

**FACULDADE NOVOS HORIZONTES**

Programa de Pós-graduação em Administração  
Mestrado

**COMPROMETIMENTO ORGANIZACIONAL: UM ESTUDO COM  
DOCENTES DO CEFET-MG**

Marta Maria dos Santos Morais

**Belo Horizonte  
2011**

**Marta Maria dos Santos Morais**

**COMPROMETIMENTO ORGANIZACIONAL: um estudo com docentes  
do CEFET-MG**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Administração da Faculdade Novos Horizontes, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Kely César Martins de Paiva

Área de concentração: Organização e Estratégia

Linha de pesquisa: Relações de Poder e Dinâmica das Organizações

Belo Horizonte  
2011



**MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO  
DA FACULDADE NOVOS HORIZONTES**

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Organização e Estratégia

MESTRANDO(A): **MARTA MARIA DOS SANTOS MORAIS**

Matrícula: 770341

LINHA DE PESQUISA: **Relações de Poder e Dinâmica das Organizações**

ORIENTADOR(A): Profª Drª Kely César Martins de Paiva

TÍTULO: **COMPROMETIMENTO ORGANIZACIONAL: um estudo com docentes do CEFET-MG.**

DATA: 16/08/2011

BANCA EXAMINADORA:

Profª Drª Kely César Martins de Paiva  
ORIENTADORA  
Faculdade Novos Horizontes

Prof. Dr. Luiz Carlos Honório  
Faculdade Novos Horizontes

Profª Drª Iris Barbosa Goulart  
FEAD MINAS

## DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Declaro ter procedido à revisão da Dissertação de Mestrado, área de concentração: Organização e Estratégia, de autoria de Marta Maria dos Santos Moraes, sob a orientação da Profa Dra Kely César Martins de Paiva, apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Administração da Faculdade Novos Horizontes, intitulada: "COMPROMETIMENTO ORGANIZACIONAL: UM ESTUDO COM DOCENTES DO CEFET-MG.", contendo 122 páginas.

### Dados da revisão:

Ortográfica

Redação

Normalização bibliográfica

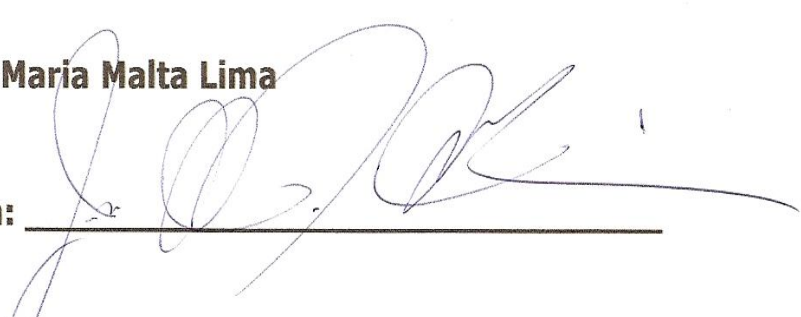
Início: 11 / 07 / 2011.

Término: 15 / 07 / 2011.

Belo Horizonte, 15 de julho de 2011.

Prof. José Maria Malta Lima

Assinatura: \_\_\_\_\_



*A minha filha Sophia,  
herança de Deus para minha vida, doçura, inocência,  
amor incondicional, apesar de minha ausência.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por tudo e por ter me concedido a graça de realizar mais uma grande etapa de minha vida.

A minha Orientadora Professora Dra. Kely Cesar Martins Paiva, pelo carinho, atenção, dedicação e pela humildade em compartilhar seu precioso tempo e conhecimentos, com minha pessoa. Ela se tornou uma pessoa especial de grande apreço por mim e sempre estará em meu coração.

Ao Professor, Dr. Flávio Antônio dos Santos, diretor geral do CEFET-MG pelo seu empenho em proporcionar melhorias na capacitação dos servidores da Instituição possibilitando a realização de mais uma conquista na minha vida profissional.

A todos os professores da Unidade *Campus* I de Belo Horizonte, que contribuíram para a minha pesquisa, dela participando, pois sem essa colaboração, não seria possível a realização deste trabalho.

As minhas chefias imediatas Ricardo, em especial, Marluce, pela paciência, compreensão e colaboração para realização de meu trabalho. Ao meu colega Renato, pelas dicas preciosas na revisão de português e aos demais colegas de trabalho da Coordenação de Convênios e Contratos do CEFET-MG.

Ao meu amigo Tomaz Antônio Chaves, pelo total desprendimento, compreensão e amizade, por ter me cedido sua unidade de análise e observação que seria utilizada para a realização de sua pesquisa, muito obrigada, sou imensamente grata a você.

Aos meus colegas de caminhada do mestrado e, em especial, minha amiga e irmã de coração Magda, pelo compartilhamento do saber, da divisão das angústias, do desânimo e do cansaço que colaborou para superarmos todas as dificuldades desta jornada.

Ao meu amado marido tão atencioso e companheiro nesta grande jornada.

À minha querida e amada mãe Maria de Lourdes, pela ajuda e compreensão, pois, sem sua colaboração, não teria condições de terminar mais este trabalho.

À minha cunhada Alessandra que tanto me ajudou com o inglês e aos demais familiares principalmente minha sogra que colaboraram e souberam entender minhas ausências.

A minha doce e linda filha Sophia, que cursou o mestrado comigo acompanhando-me desde meu ventre até o nascimento e que, apenas com meses de idade, apesar de sua dependência materna, teve que se acostumar com minhas ausências em prol de meus estudos.

*“Se queres assumir em pleno o teu trabalho, não te esqueças de que toda a vocação só se consegue concretizar com muita dedicação”.*

Georges Bernano



## RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi descrever e analisar como se encontram configuradas as variáveis de comprometimento organizacional entre os docentes, efetivos e substitutos do CEFET-MG. Seu referencial teórico abordou uma evolução conceitual do comprometimento organizacional, os enfoques de análise, o modelo tridimensional e estudos mais recentes realizados no Brasil em instituições públicas e com professores de instituições públicas e privadas, dado o contexto a que esta pesquisa se dedicou. A pesquisa empírica foi caracterizada como de campo de caráter descritivo, nos moldes de um estudo de caso, utilizando as abordagens quantitativas e qualitativas, o que caracteriza uma triangulação entre métodos. Os participantes da pesquisa foram docentes do campus I CEFET-MG, unidade localizada em Belo Horizonte (MG). Foram estudadas e coletadas informações referentes aos protocolos internos e realizada uma análise documental para possibilitar a identificação do caso. Os dados primários foram coletados por meio de 77 questionários, cuja análise se pautou em estatística uni e bivariada e análise de conteúdo para as questões abertas, sendo este o mesmo procedimento para os dados oriundos das 10 entrevistas realizadas na segunda fase da pesquisa. Na análise da primeira fase da pesquisa, pode-se constatar que os respondentes apresentaram uma predominância para a dimensão afetiva do comprometimento organizacional, seguido da calculativa; a normativa praticamente não foi observada. Com os testes bivariados, foram constatadas diferenças entre grupos da amostra (faixa etária, tipo de vínculo, carga horária semanal e tempo de trabalho como docente), principalmente no que tange ao comprometimento calculativo. Os testes de correlação apresentaram movimentos semelhantes, sendo também apuradas correlações entre as dimensões do modelo. Ao analisar a percepção dos entrevistados quanto aos aspectos das dimensões do comprometimento, o enfoque calculativo assume destaque junto ao afetivo que parecem caminhar juntos, de modo interdependente, pois o gosto pelo trabalho e pela Instituição dependem dos retornos que eles oferecem ao indivíduo que o realiza. Notou-se que as atitudes dos professores substitutos são diferenciadas dos professores efetivos, sendo que a lógica do substituto é semelhante ao professor da iniciativa privada, porém mais explícita, pois ele sabe quando vai acabar o seu contrato. O vínculo explicitado pelos docentes efetivos com a organização foi expresso com forte intensidade, em que o indivíduo se personaliza com a organização ao ponto de, às vezes, afirmar que não consegue viver sem ela, por questões de envolvimento afetivos e de continuidade, tendo em vista o acesso a benefícios e os empenhos e investimentos que o sujeito já depositou na Instituição; assim, ele não se vê desconectado a Instituição CEFET-MG, o que sugere a realização de estudos mais aprofundados sobre identidade do servidor público e identidade do professor, dadas as relações de afetividade externalizadas. Questões como estabilidade não foram tão mencionadas como em outros estudos acessados. Após listar as limitações observadas na pesquisa, alinharam-se outras sugestões para investigações futuras para a Instituição e para os professores abordados.

**Palavras-chave:** Comprometimento organizacional. Docentes. Instituição pública de ensino superior.

## ABSTRACT

This study aims to describe and analyze how the variables of organizational commitment among teachers, effective and substitutes, of CEFET-MG are configured. Its theoretic referencial approaches a conceptual evolution of the organizational commitment, the focus on analysis, the three-dimensional model, and the most recent studies done in Brazil in public institutions and with teachers of public and private institutions, given the context in that this research is devoted. The empirical research has been characterized as a field research of a descriptive nature, along the lines of a case study, using quantitative and qualitative approaches, which features a triangulation among methods. The subjects were teachers on campus I CEFET-MG, a unit located in Belo Horizonte (MG). We studied and collected information relating to internal protocols and performed an analysis of documents to enable the identification of the case. Primary data were collected through 77 questionnaires, whose analysis was thus based on univariate and bivariate statistical and content analysis to the open questions, which is the same procedure to data from the 10 interviews conducted during the second phase of the research. In the analysis of the first phase of the research it can be seen that the respondents showed a predominance of the affective dimension of organizational commitment, followed by the calculated; the normative was hardly observed. With the bivariate tests, differences were found among groups in the sample (age, type of contract, weekly working hours and working time as a teacher), especially regarding to the calculated commitment. The correlation tests showed similar movements, and it was also found out correlations among the dimensions of the model. By analyzing the perception of the persons who gave the interview regarding the aspects of the dimensions of commitment, the calculated focus assumes emphasis with the affective seeming to move together, in order interdependent, because the taste for work and the institution depends on the returns they offer to the individual who does it. It was noted that the attitudes of substitute teachers and effective teachers are differentiated, considering that the logic of the substitute teacher is similar to that from the private institution teacher, but more explicit, because s/he knows when tis contract will finish. The explicit link of the efective teachers with the organization was expressed with strong intensity, in which the individual customizes with the organization to the point of sometimes to assert not to live without it, for reasons of emotional involvement and continuity, in view of the access to benefits and commitments and investments that the subject has already deposited in the institution, so s/he does not see her/himself disconnected from the institution CEFET-MG, which suggests the completion of further studies about the public server's identity and the identity of the teacher, given the affective relationship externalized. Issues such as stability was not as mentioned as in other studies accessed. After listing the limitations found in the research, other suggestions were lined up for future research, addressed to the institution and to the involved teachers.

**Keywords:** Organizational commitment. Teachers. Public institution of higher education.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPAD	Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
CEFET-MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
DE	Dedicação Exclusiva
EBACO	Escala de Bases do Comportamento Organizacional
EOCA	Escala de Comprometimento Organizacional Afetivo
ECOC	Escala de Comprometimento Organizacional Calculativo
ECON	Escala de Comprometimento Organizacional Normativo
ENANPAD	Encontro Nacional da Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
ENGPR	Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
LDB	Leis de Diretrizes e Bases de Educação
PIFO	Perdas de Investimentos Feitos na Organização
PP	Perdas Profissionais
PRO	Perdas de Retribuições Organizacionais
PST	Perdas Sociais no Trabalho
RAP-FGV-RJ	Revista de Administração Pública Fundação Getúlio Vargas Rio de Janeiro

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Percentual de respondentes por sexo .....	54
Gráfico 2 – Percentual de respondentes por faixa etária .....	54
Gráfico 3 – Percentual de respondentes segundo o estado civil.....	55
Gráfico 4 – Percentual dos respondentes por nível de escolaridade .....	55
Gráfico 5 – Percentual dos respondentes por tempo de atuação como professor na Instituição .....	56
Gráfico 6 – Percentual dos respondentes por contrato de trabalho .....	56
Gráfico 7 – Percentual dos respondentes segundo o regime de dedicação.....	57
Gráfico 8 – Percentual de respondentes por carga horária de trabalho semanal.....	57
Gráfico 9 – Percentual dos respondentes por local de atuação .....	58
Gráfico 10 – Percentual dos respondentes por tempo total de docência .....	58

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Abordagens conceituais e respectivas fontes teóricas na investigação do comprometimento organizacional.....	25
Quadro 1 – Localização dos <i>Campi</i> do CEFET-MG.....	41
Quadro 2 – Cursos técnicos ofertados pelo CEFET-MG e respectivas unidades de ensino.....	43

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Medidas descritivas da amostra total segundo as dimensões de comprometimento.....	59
Tabela 2 – Percentuais de respondentes da amostra total, segundo níveis das dimensões de comprometimento. ....	60
Tabela 3 – Caracterização da amostra total segundo perdas associadas ao comprometimento calculativo.....	61
Tabela 4 – Percentuais de respondentes da amostra total segundo níveis das perdas associadas ao comprometimento calculativo .....	61
Tabela 5 – Resultados dos testes de comparação na amostra total por sexo .....	62
Tabela 6 – Resultados dos testes de comparação na amostra total por faixa etária	63
Tabela 7 – Resultados dos testes de comparação na amostra total por estado civil	64
Tabela 8 – Resultados dos testes de comparação na amostra total por nível de escolaridade .....	65
Tabela 9 – Resultados dos testes de comparação na amostra total por tempo de trabalho na Instituição .....	66
Tabela 10 – Resultados dos testes de comparação na amostra total por tipo de contrato de trabalho exercido.....	67
Tabela 11 – Resultados dos testes de comparação na amostra total por regime de dedicação.....	68
Tabela 12 – Resultados dos testes de comparação na amostra total por carga horária.....	69
Tabela 13 – Resultados dos testes de comparação na amostra total por locais de atuação.....	70
Tabela 14 – Resultados dos testes de comparação na amostra total por tempo total de trabalho na área da docência .....	71
Tabela 15 – Resultados dos testes de correlações entre os comprometimentos e as variáveis demográficas.....	72
Tabela 16 – Testes de correlações dos cruzamentos entre as variáveis que compõem o construto de comprometimentos.....	73
Tabela 17 – Motivos de ser professor na percepção dos respondentes .....	75

Tabela 18 – Motivos de trabalhar no CEFET-MG na percepção dos respondentes	76
Tabela 19 – Pontos positivos do CEFET-MG segundo os respondentes	77
Tabela 20 – Pontos negativos do CEFET-MG segundo os respondentes	78
Tabela 21 – Mudanças necessárias no CEFET-MG na percepção dos respondentes	79
Tabela 22 – O significado do CEFET para os entrevistados	82
Tabela 23 – Pontos positivos do CEFET-MG na percepção dos entrevistados	84
Tabela 24 – Pontos negativos do CEFET-MG segundo os entrevistados	85
Tabela 25 – Ser professor no CEFET na percepção dos entrevistados	86
Tabela 26 – Possibilidade e motivos para sair do CEFET-MG, na percepção dos entrevistados, correlacionados com as dimensões do comprometimento organizacional	88
Tabela 27 – Perdas se sair do CEFET-MG na percepção dos entrevistados	89
Tabela 28 – Motivos para permanecer no CEFET na percepção dos entrevistados	90
Tabela 29 – Razões de terceiros para permanecerem no CEFET-MG na percepção dos entrevistados	92
Tabela 30 – Comprometimento dos professores com o CEFET-MG na percepção dos entrevistados	94
Tabela 31 – Desejos de mudanças dos professores do CEFET-MG na percepção dos entrevistados	102
Tabela 32 – Contribuições que o CEFET-MG proporcionou para a vida dos entrevistados segundo a percepção deles	103

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
1.1 Objetivos da pesquisa .....	21
1.2 Justificativa.....	22
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>24</b>
2.1 Comprometimento organizacional.....	24
2.2 Principais enfoques de comprometimento organizacional .....	26
2.3 Outros estudos de comprometimento organizacional.....	34
<b>3 O CEFET-MG E SEU PROFESSOR.....</b>	<b>40</b>
<b>4 METODOLOGIA.....</b>	<b>46</b>
4.1 Unidades de análise e observação .....	47
4.2 Coleta de dados.....	48
4.3 Análise de dados.....	50
<b>5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>53</b>
5.1 Comprometimento segundo os respondentes dos questionários .....	53
5.1.1 Caracterização dos respondentes, dados demográficos funcionais e dos respondentes.....	53
5.1.2 Análise univariada: níveis de comprometimento dos respondentes .....	59
5.1.3 Análise bivariada: comparações e correlações entre os dados .....	62
5.1.4 Outros dados dos respondentes .....	74
5.2 Comprometimento organizacional segundo os entrevistados .....	80
5.2.1 Dados demográficos dos entrevistados .....	80
5.2.2 Aprofundando nas percepções sobre o comprometimento organizacional .....	82
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>105</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>109</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>116</b>
APÊNDICE A – Questionário .....	116
APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista .....	121



## 1 INTRODUÇÃO

De acordo com Tardif e Lessard (2005, p.17), o trabalho docente é muito importante, pois “[...] constitui uma das chaves para a compreensão das transformações atuais das sociedades do trabalho”. Esta classe de profissionais desempenha tarefas de formação de pessoas e desenvolve, influencia e domina informações de natureza teórica, técnica e prática, indispensáveis às “[...] decisões, às inovações ao planejamento das mudanças sociais e à gestão do crescimento cognitivo e tecnológico” (TARDIF; LESSARD, 2005, p.18).

A profissão da docência lida diretamente com a formação do outro. Nesse sentido, Tardif e Lessard (2005, p.19) relatam que é notório o crescente *status* das profissões que têm seres humanos como “objeto de trabalho”. De acordo com os autores, essas profissões referem-se ao “trabalho interativo”, cuja característica principal retrata uma relação mais profunda entre os sujeitos envolvidos. Na profissão docente, ocorre a interação entre o professor e o aluno, além de outros atores sociais envolvidos, como coordenadores de curso e pessoal de apoio.

Note-se que as relações de interatividade consistem em conexões que visam manter, transformar ou propiciar melhorias na condição humana dos indivíduos, o que está diretamente relacionado no caso da educação. Nessa situação, a pessoa é a “matéria prima”, o objeto de trabalho. Em suma, os autores afirmam que esse tipo de trabalho pode ser considerado um dos fundamentais para o processo de transformação nas “organizações socioeconômicas das sociedades modernas avançadas” (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 20).

O ofício de ensinar é “trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos” (TARDIF; LESSARD, 2005, p.31). Assim sendo, a ligação do trabalhador com o seu objeto de ofício é a própria natureza desse objeto, o que se reveste de peculiaridades no trabalho docente (TARDIF; LESSARD, 2005).

Em diversos países, pesquisas apontam que os professores são profissionais que também investem em seu ofício, que procuram dar “sentido e significado” às suas

ações e vivenciam seu papel como uma experiência pessoal, procurando desenvolver conhecimentos e uma “cultura própria da profissão”, conforme relatam Tardif e Lessard (2005). Convém ressaltar que

[...] o trabalho docente não consiste apenas em cumprir ou executar, mas é também atividade de pessoas que não podem trabalhar sem dar um sentido ao que fazem, é uma interação com outras pessoas: os alunos, os colegas, os pais, os dirigentes da escola, *etc.* (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 38).

[...] os fundamentos cognitivos desse trabalho, ou seja, o conjunto e conhecimentos, competências e habilidades necessárias ao seu cumprimento diário, assumem uma coloração bastante experimental, existencial: o “saber ensinar” parece um recurso exclusivo da vivência, da experiência pessoal, até da história anterior, familiar ou escolar (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 46).

No trabalho,

[...] a afetividade também assume um lugar de destaque, pois é a partir das experiências afetivas fortes (relações com os alunos, experiências difíceis ou positivas, *etc.*) que “eu profissional” do professor se constrói e se atualiza (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 46).

Assim, a afetividade, inerente à interação humana, implica uma identificação com a profissão que transcende à aplicabilidade de conhecimentos teóricos ou práticos, mas soma-se a uma “vivência” de identificação de caráter pessoal e profissional, ou seja, uma descoberta do próprio “eu” no trabalho (TARDIF; LESSARD, 2005), o qual sofre impactos do contexto em que tais atividades se realizam.

Assim, é importante ressaltar particularidades de instituição pública de ensino federal e, em especial, que oferta cursos técnicos profissionalizantes. A Constituição Federal (BRASIL, 1988), em seu artigo 25º, define que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, visando o desenvolvimento do indivíduo e a qualificação para o trabalho. A educação é fundamentada pela Constituição e pela Lei n. 9.394/96, a qual estipula as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, conhecida como LDB (BRASIL, 1996).

A LDB dispõe que “[...] a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (BRASIL, 1996, p. 16). No § 2.º do artigo 36, a LDB discorre sobre a preparação para profissões que

requerem habilidades técnicas, o que poderá ocorrer no nível do ensino médio, buscando desenvolver habilidades do aluno, sua criatividade e seu intelecto, propiciando a esse cidadão o crescimento pessoal e profissional.

O parecer do Ministério da Educação e Cultura (MEC) n. 16/99 trata das diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico e dispõe que a questão da inserção do ensino técnico profissionalizante no Brasil é advinda de trajetórias econômicas históricas e políticas do País (BRASIL, 1999). Relata-se no parecer que, quando foram implementados os cursos técnicos no Brasil, o objetivo do governo era responder as necessidades das demandas das indústrias por treinamento e qualificação dos operários e, também, para capacitar os desempregados. Não havia uma preocupação com a questão intelectual, pois os cursos eram voltados para a produção em escala e produtos em série. Os treinamentos eram focados para atender as indústrias, portanto, o trabalhador não necessitava de treinamentos complexos, pois essa função era própria dos gerentes. Em razão da conjuntura econômica e de alterações no mundo do trabalho, com o surgimento de novas tecnologias requerendo profissionais mais qualificados e com capacidade de tomar decisões, as empresas necessitavam de profissionais que apresentassem um perfil capaz de responder as constantes alterações e demandas do mercado. Diante dessa nova conjuntura, o governo e as instituições particulares de ensino profissionalizante procuraram oferecer melhores opções de cursos com a finalidade de suprir a procura (BRASIL, 1999).

No decorrer da evolução do ensino técnico no Brasil, evidencia-se que, como citam os relatores do Parecer CNE/CEB n.16 (BRASIL, 1999, p. 573):

[...] essa concepção representa a superação dos enfoques assistencialista e economicista da educação profissional, bem como do preconceito social que a desvalorizava.

Após o ensino médio, a rigor, tudo é educação profissional. Nesse contexto, tanto o ensino técnico e tecnológico quanto os cursos seqüenciais por campo de saber e os demais cursos de graduação devem ser considerados como cursos de educação profissional.

Por outro lado, o mercado de trabalho e os empresários, ao longo dos tempos, mudaram a concepção em relação a esses cursos e aos profissionais habilitados. A

visão e valoração dos cursos técnicos profissionalizantes estão cada vez mais em evidência, pois a maioria dos profissionais que estão nas grandes indústrias e até nas multinacionais são de formação técnica (BRASIL, 1999).

Convém ressaltar que o Plano Nacional de Educação (PNE) para o período de 2001 a 2010 estava sensivelmente voltado para a educação profissionalizante, em especial, de cunho tecnológico (BRASIL, 2001). O Governo Lula envidou uma série de esforços no sentido do cumprimento da PNE, como

[...] criação de universidades federais; expansão e interiorização de vagas nas IFES; criação e expansão da rede federal de educação tecnológica; autorização para contratar professores e técnicos para novas universidades e escolas técnicas; formação e qualificação de professores da educação básica; investimento em pesquisa, com incentivo à formação de mestres, doutores e pós-doutores (AGUIAR, 2010, p. 723).

Apesar dos avanços que o plano concretizou, Aguiar (2010) identifica diversos equívocos em relação a metas que não correspondem a reivindicações de setores organizados da sociedade civil, além da atuação desconexa de estados e municípios, não atribuindo apenas ao governo a responsabilidade por determinados fracassos.

No cenário mais amplo, de constante mutação no trabalho, o trabalhador necessita de conhecimento e melhor capacitação, o que determina a emergência de um novo modelo de educação profissional centrado em competências por área. É essencial que o técnico seja qualificado de tal forma que possa exercer suas funções e habilidades técnicas com competência e com desempenho, tenha flexibilidade e caráter inovador e, acima de tudo, saiba aceitar as mudanças (CARDOSO, 2000).

Em virtude das constantes transformações no “mundo do trabalho” e com o desenvolvimento da evolução dos profissionais, emerge o cuidado de estudar a relação do docente, além do processo da adoção das inovações educacionais. Portanto, é essencial que as organizações de ensino tenham em seu corpo técnico profissionais que apresentem a capacidade de prever as mudanças de tecnologia e a elas se adiantar, pois é grande a responsabilidade das instituições de ensino em

atender as constantes demandas de mercado, buscando dar retorno à comunidade na formação de seus alunos (SILVA, 2002).

Nesse sentido, é de fundamental importância que, nas organizações, inclusive as de ensino, existam alianças com os seus empregados, objetivando uma melhor integração e comprometimento dos mesmos, pois as pessoas necessitam de coligações e parceiras para ampliar seus conhecimentos. Para as instituições, é de suma importância que ocorra o comprometimento de todos na administração da empresa, seja ela de que natureza for, pois, desse modo, ela estará em um nível de superioridade competitiva em relação a outras. Os empregados, quando percebem que existe uma integração e respeito mútuo com a empresa, tendem a agir de maneira interessada e comprometida, sentindo-se responsáveis pela execução das rotinas e assumido um perfil de trabalhador ativo (BAÍA *et al.*, 2006).

Em consonância com o relatado, Bastos (1993) menciona que o trabalhador tem que estar efetivamente envolvido com a organização para que possa se espelhar em seu trabalho propiciando, dessa maneira, condições para seu crescimento pessoal e profissional. O comprometimento é descrito por Bastos (1994, p. 86) como “envolvimento, engajamento e agregamento”. O autor ressalta que o comprometimento é usado para retratar o indivíduo e suas ações, no que tange às relações com a organização, quer sejam elas de natureza afetiva, econômica ou moral. Essas três instâncias implicam três dimensões consideradas clássicas no estudo do comprometimento, a saber: afetivo, calculativo e normativo, as quais compõem o modelo tridimensional desenvolvido por Meyer e Allen (1991), que tem sido tradicionalmente utilizado para os estudos sobre a temática (BASTOS *et al.*, 2008).

Diante da importância do papel do professor, na sociedade e nas instituições de ensino, do valor do ensino tecnológico no País e da necessidade de comprometimento organizacional por parte dos trabalhadores, a pergunta que guia esta investigação é: **como se encontram configuradas as dimensões de comprometimento de professores de cursos do ensino técnico?** A situação do problema refere-se ao comprometimento organizacional no contexto de uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), o Centro Federal de Educação

Tecnológica Minas Gerais, CEFET-MG, que tem em seu quadro funcional professores com uma diversificada formação profissional, uma variedade de oferta de cursos técnicos profissionalizantes. O seu corpo docente é composto de profissionais efetivos (concurados, do quadro permanente da instituição) e também contratados (substitutos, temporários).

Para responder a referida pergunta, foram traçados, os seguintes objetivos.

### **1.1 Objetivos da pesquisa**

O objetivo geral da pesquisa proposta é descrever e analisar como se encontram configuradas as variáveis de comprometimento organizacional de docentes de cursos do ensino técnico na unidade *campus I* no CEFET-MG.

Para atingi-lo, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

1. descrever e analisar o comprometimento organizacional afetivo de docentes dos cursos do ensino técnico na unidade *campus I* no CEFET-MG, na percepção deles próprios, conforme modelo tridimensional de Meyer e Allen (1991);
2. descrever e analisar o comprometimento organizacional normativo de docentes dos referidos cursos, na percepção deles próprios, conforme modelo adotado;
3. descrever e analisar o comprometimento organizacional calculativo de docentes dos referidos cursos, na percepção deles próprios, conforme modelo adotado;

4. identificar e analisar diferenças e correlações entre as dimensões do comprometimento, considerando-se os dados demográficos dos professores abordados.

## 1.2 Justificativa

A justificativa deste estudo pauta-se em três argumentos. O primeiro, de natureza acadêmica, relaciona-se a dar continuidade aos estudos sobre comprometimento, inclusive com metodologias diversificadas, conforme recomendam Bastos *et al.* (2008) e, em especial, com docentes que atuam no setor público, como sugerem autores citados por Bastos e Rowe (2007, 2009). Além disso, Chaves (2011) recomendou estender a pesquisa realizada sobre comprometimento de professores de um CEFET do interior de Minas Gerais a outras unidades. Assim, esta dissertação vai ao encontro de tais agendas de pesquisa.

O segundo argumento, de caráter organizacional, diz respeito a contribuir para melhoria nos processos relativos à gestão de pessoas no âmbito do CEFET-MG, a partir dos resultados que a pesquisa pode gerar.

O terceiro argumento enfoca o lado social da Instituição e da profissão envolvida. Esta pesquisa aborda o CEFET-MG, organização de importância social na formação de jovens e adultos. Além disso, contribui para reconhecimento de outras faces do professor, profissão imprescindível para o desenvolvimento das pessoas e de qualquer país. Note-se, também, que a Instituição oferta vários cursos, desde ensino médio ao curso de mestrado, tendo sido considerado um espaço fecundo para a realização desta pesquisa de dissertação. Em função da diversidade de sua demanda e da necessidade dos alunos e do mercado, considera-se relevante investigar a situação em que se encontra o corpo docente do CEFET-MG em termos do seu comprometimento organizacional, dada a sua importância na consecução dos objetivos institucionais.

A presente dissertação está estruturada em seis capítulos. Neste primeiro, encontra-se a introdução ao estudo, o problema que foi tratado e os objetivos da pesquisa, geral e específicos, além de justificativas para a sua execução. O referencial teórico descreve particularidades do tema central, ou seja, comprometimento organizacional, e situa-se no segundo capítulo. No terceiro, apresenta-se um breve histórico e informações da Instituição pesquisada, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, CEFET-MG. Segue-se a metodologia, no quarto capítulo, que foi utilizada para a investigação. No quinto, encontra-se a apresentação e análise dos dados subdivididas de acordo com as duas abordagens utilizadas - quantitativa e qualitativa. As considerações finais é a última parte que antecede as referências e os apêndices.



## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Neste capítulo são apresentados os fundamentos teóricos que baseiam esta pesquisa referente ao comprometimento organizacional. Ele encontra-se dividido em três seções. A primeira atentou para os conceitos referentes ao tema comprometimento organizacional e buscou os autores que abordam o tema, procurando elucidar a evolução conceitual. Na segunda, foram relatados os principais autores que deram confirmação aos enfoques trabalhados e abordados nesta pesquisa. Na terceira seção, foram apontados outros estudos de comprometimento organizacional realizados em instituições públicas e com professores de instituições públicas e privadas, recentemente, no Brasil.

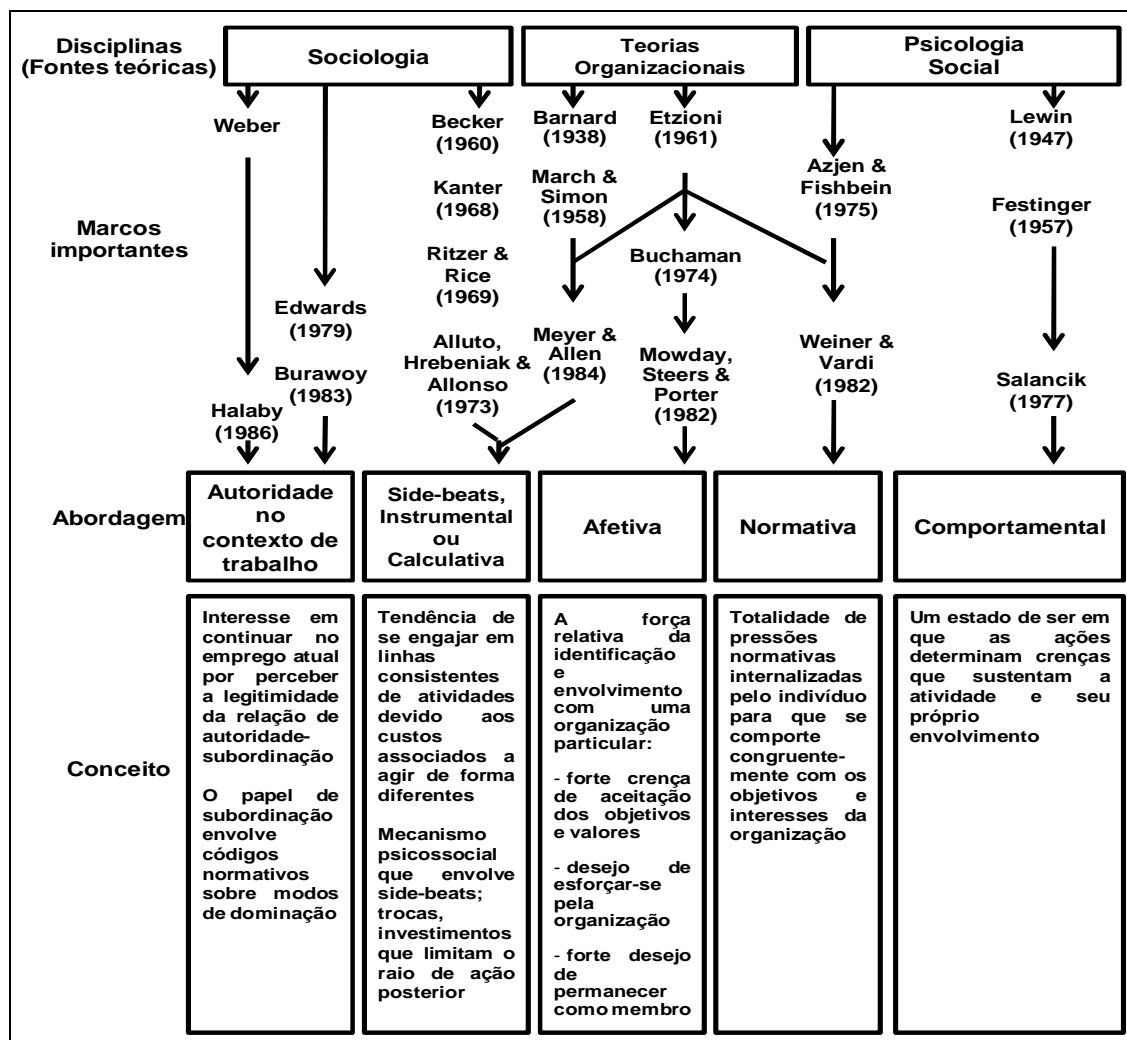
### **2.1 Comprometimento organizacional**

As pesquisas e os estudos referentes ao tema comprometimento organizacional avançaram a partir do final dos anos 1970. O interesse pelo tema está relacionado com as constantes mudanças econômicas, estruturais e culturais e com a inserção de novas tecnologias no processo de produção nas organizações. Tais transformações e as decorrentes necessidades de adaptações pelos trabalhadores a uma nova realidade, em termos de mercado de trabalho, enfatizam aspectos sociológicos e comportamentais, interferindo no ambiente de trabalho e no comportamento dos empregados. Portanto, a relevância do fator humano nas empresas é vital para a sobrevivência das organizações (BASTOS; BORGES-ANDRADE, 1995).

No Brasil, Bastos (1993) foi o precursor do estudo referente ao tema abordado: comprometimento organizacional. Sua primeira pesquisa se deu no início da década de 1990, mais precisamente, em 1993. Em suas investigações, o autor aborda o relacionamento do profissional com a organização no sentido de avaliar o comportamento dos trabalhadores em função das constantes transformações no

ambiente de trabalho. Ele acreditava que essa situação afetaria o indivíduo que, para se sentir seguro e autorrealizado, necessitaria encontrar um ambiente propício. O empregado, dessa forma, agiria com comprometimento para com a organização, exercendo suas atividades, e descobriria uma situação favorável para seu crescimento profissional e pessoal.

Bastos (1993) também destacou as principais abordagens conceituais e as fontes norteadoras para a pesquisa do comprometimento organizacional. O autor alinhou às disciplinas que foram suas fontes teóricas os principais autores e suas abordagens. Os autores de comprometimento de cada abordagem podem ser visualizados na FIG.1.



**Figura 1** – Abordagens conceituais e respectivas fontes teóricas na investigação do comprometimento organizacional.

Fonte: BASTOS, 1993, p. 55.

Assim, os enfoques sobre o comprometimento organizacional têm suas origens e sofrem influências de três campos de saber, basicamente, a saber: sociologia, teorias organizacionais e psicologia social. Vários foram os estudiosos os quais estão detalhados no item seguinte, que contribuíram para esse construto.

## **2.2 Principais enfoques de comprometimento organizacional**

Os enfoques referentes ao comprometimento organizacional que serão discutidos nesta dissertação são cinco, quais sejam: afetivo, instrumental, normativo, sociológico e comportamental.

As três dimensões descritas por Meyer e Allen (1997) - afetiva, de continuidade e normativa - demonstram um vínculo entre o funcionário e a organização. Segundo os autores, esse vínculo é diferenciado, pois é de caráter pessoal, portanto, subjetivo, ou seja, os funcionários poderão ter experiências que se pautam em todas as abordagens psicológicas em níveis variados. Os autores constataram que o comprometimento é um estado psicológico que determina a ligação do empregado com a organização.

O comprometimento do indivíduo com a organização refletirá cada dimensão em estados psicológicos separáveis. Os antecedentes que se vinculam a essas variáveis psicológicas, como sugerem Mowday, Porter e Steers<sup>1</sup> (1982), citados por Meyer e Allen (1990), subdividem esses correlatos em quatro categorias de vínculos de caráter afetivo: características pessoais, características do emprego, experiências de trabalho e características estruturais. Nessas pesquisas, a percepção dos correlatos ao vínculo afetivo centrou-se nos antecedentes de experiência, mais precisamente para as experiências de que os empregados necessitam para se sentirem bem psicologicamente, de maneira confortável dentro da empresa desempenhando com competência seu trabalho. Assim, no enfoque afetivo,

---

<sup>1</sup> MOWDAY, R. T.; PORTER, L. W.; STEERS, R. M.. **Employee-Organization Linkages: the psychology of commitment, absenteeism and turnover.** New York: Academic Press, 1982.

considera-se que o indivíduo se sente ligado à empresa em virtude de ela mesma ser parte de sua vida, ou seja, ele permanece nela porque gosta.

O comprometimento atitudinal segundo Mowday, Porter e Steers (1982), citados por Meyer e Allen (1997) enfoca o processo pelo qual as pessoas veem seu relacionamento com a organização, ou seja, os trabalhadores consideram uma extensão de seus próprios “valores” e propósitos que os mesmos são equivalentes aos da organização. Assim, deveria existir uma compatibilidade entre valores pessoais e organizacionais, de modo a pautar o comportamento dos profissionais em relações morais mais amplas.

Já o comprometimento comportamental, de acordo com os autores Meyer e Allen (1997), representa as atitudes que os indivíduos têm com a organização. Assim, eles podem se sentir presos a ela e, daí, exteriorizar condutas que se relacionam com essa situação.

O componente de continuação, que se traduz no comprometimento calculativo, desenvolve-se com base em dois fatores: caráter pessoal e investimentos. Nessa perspectiva, o trabalhador precisa ficar na organização, pois considera como elevados os custos para deixá-la. Essa percepção tem respaldo também no trabalho teórico de Becker<sup>2</sup> (1960), citado por Meyer e Allen (1990). Para o autor, os empregados acabam se caracterizando como “apostas”, em virtude do investimento de tempo, de conhecimento e de habilidades técnicas que desempenham na organização que, muitas vezes, é específico da empresa, e os mesmos não se encaixariam com facilidade em outra organização. Portanto, eles se veem em uma situação de permanência, de continuidade em função dos investimentos já realizados e pela ausência ou fragilidade de outras possibilidades de trabalho, percebendo aumento de custos se saírem da organização. Em consequência, seu envolvimento e empenho será maior em função da continuidade no emprego atual, conforme apontam os trabalhos de Farrell e Rusbult<sup>3</sup> (1981) e Rusbult e Farrell<sup>4</sup>

---

<sup>2</sup> BECKER, H. S. Notes on the concept of commitment. **American Journal of Sociology**, v. 66, n. 1, p. 32-40, 1960.

<sup>3</sup> FARRELL, D.; RUSBULT, C. E. Exchange variables as predictors of job satisfaction, job commitment and turnover: The impact of rewards, costs, alternatives, and investments. **Organizational Behavior and Human Performance**, n. 27, p. 78-95, 1981.

(1983), ambos citados por Meyer e Allen (1990). Desse modo, o enfoque instrumental está ligado à situação financeira do indivíduo: se este sair da organização, o impacto que o ônus de sua demissão acarretará em sua vida é representativo. Assim, o empregado permanece na mesma em função da necessidade de manter o vínculo de trabalho.

Nessa ótica, Bastos *et al.* (2008) descrevem as perdas que o empregado sofre caso vier a sair da organização, apontando quatro tipos de perdas associadas a tal situação de desligamento, sendo: as perdas sociais no trabalho, as perdas de investimentos feitos na organização, as perdas de retribuições organizacionais e as perdas profissionais.

Quanto às Perdas Sociais no Trabalho (PST), o indivíduo acredita que perderá o vínculo afetivo das pessoas, ou seja, dos colegas de trabalho, o *status* que o cargo lhe confere, a liberdade que ele teria de trabalhar na organização, ou seja, não se sentiria à vontade para desenvolver um outro trabalho na empresa (BASTOS *et al.*, 2008).

Já as Perdas de Investimentos Feitos na Organização (PIFO) dizem respeito ao funcionário que acredita que todos os esforços realizados por ele para permanecer naquela organização seriam perdidos se ele saísse, pois o investimento foi realizado especificamente para aquele espaço de trabalho (BASTOS *et al.*, 2008).

Em consequência, o retorno que a empresa teria depositado nele, todo o seu investimento - como as gratificações e os benefícios - não seriam percebidos mais por ele. Essas seriam as Perdas de Retribuições da Organização (PRO) (BASTOS *et al.*, 2008).

Por fim, as Perdas Profissionais (PP) para o empregado estão voltadas para a questão da carreira, prestígio em trabalhar naquela organização, respeito e a credibilidade. Assim, o mesmo acredita que leva algum tempo para se adaptar em

---

<sup>4</sup> RUSBULT, C. E.; FARRELL, D. A longitudinal test of the investment model: The impact on job satisfaction, job commitment, and turnover of variations in rewards, costs, alternatives, and investments. **Journal of Applied Psychology**, v. 68, n. 3, p. 429-438, 1983.

outra empresa, e aquele esforço realizado anteriormente por ele - o investimento na “antiga” organização - seria todo perdido. Em consequência, isso prejudicaria sua carreira profissional (BASTOS *et al.*, 2008).

Voltando à dimensão normativa, ela retrata um sentimento de obrigação conforme relatado por Wiener<sup>5</sup> (1982), citado por Meyer e Allen (1990). Tal dimensão do comprometimento é descrita como compromisso e dever que o indivíduo tem de exercer o cumprimento de regras e normas institucionais em função de fidelidade para com a organização. Tais comportamentos são descritos como se o empregado vivenciasse a situação, como se fosse uma obrigatoriedade, um dever ético, ou pelo relacionamento de seus antepassados com a organização. Dessa maneira, o enfoque normativo refere-se à questão de gratidão que o funcionário tem para com a empresa, exercendo o cumprimento de seu “dever moral” para com a mesma, permanecendo na organização porque acha que lhe deve algo.

Na pesquisa realizada por Meyer e Allen (1990), que propôs o modelo tridimensional, constatou-se que os compromissos estão associados a um fator psicológico que conecta a pessoa à empresa. Assim, o comprometimento e o comportamento podem variar de modo independente um do outro, ou não, em função de como a relação do sujeito se dá com a organização. Desse modo, as três dimensões de comprometimento organizacional desenvolvidos por Meyer e Allen (1990) refletem parte da relação que o trabalhador tem com a empresa e esse envolvimento e o estado emocional atitudinal serão diferenciados para cada empregado, pois o compromisso dos funcionários com a organização refletirá seu estado psicológico sendo esse de cunho pessoal e subjetivo (MEYER; ALLEN, 1990). As três dimensões de comprometimento que incorporam o lado psíquico dos indivíduos diante das organizações são manifestadas pelos enfoques afetivo, normativo e instrumental (MEYER; ALLEN, 1990). Elas compõem o modelo tridimensional adotado para fins desta dissertação, tendo em vista a profundidade como tratam o assunto e o fato de ser tradicional sua adoção em pesquisas sobre o tema no Brasil (BASTOS *et al.*, 2008).

---

<sup>5</sup> WIENER, Y. Commitment in organizations: a normative view. *Academy of Management Review*, v. 7, n. 3, p. 418-428, 1982.

Note-se, ainda, o enfoque sociológico, que está voltado para o campo da sociologia, o qual se resume no fato de a organização ter por objetivo oferecer opções a seus empregados, de maneira que o trabalhador se sinta mais valorizado, promovendo a ele maior integração com a empresa e com os colegas. A organização tem como finalidade trazer para os trabalhadores a promoção de bem-estar e de segurança. Em contrapartida, os funcionários se sentirão mais tranquilos e confiáveis, não deixando fatores externos influenciarem o dia a dia das organizações (BASTOS; BORGES-ANDRADE, 2008).

Por fim, o enfoque comportamental é validado pela área da psicologia social e detectado no comportamento do trabalhador com relação a manter seu lado emocional em harmonia com o racional, ou seja, tentando equilibrar suas “atitudes” com o seu “comportamento” (MORAES *et al.*, 1998). Assim sendo, o comprometimento é considerado como um vínculo desenvolvido pelo indivíduo, no exercício de suas ações e comportamentos, entendendo-se que cada ação e comportamento o levam a futuras posições, nas quais o trabalhador acaba desenvolvendo vínculos cada vez mais fortes com a organização (KIESLER; SAKAMURA<sup>6</sup>, 1966 citados por BASTOS, 1993).

A apreciação do comprometimento não finda apenas nas atitudes das pessoas, como nos enfoques que utilizam escalas de atitudes. Os enfoques comportamentais devem ser avaliados como ações dos indivíduos que extrapolam as regras e normatizações impostas pelas organizações para o empregado. Os indivíduos se envolvem pelas atitudes de suas ações, pois há em seu subconsciente a preocupação para se comportar de maneira precisa com o resultado de seu “conhecimento prévio” (BASTOS, 1993).

Convém, ainda, mencionar que foram observadas em estudos anteriores três ações prévias como importantes para estabelecer os níveis de comprometimento, sendo elas: a volição, a reversibilidade e o caráter público ou explícito do ato. A volição diz respeito à percepção de atitude praticada por livre vontade, fazendo com que o empregado se sinta responsável pela ação praticada. Já a reversibilidade refere-se à

---

<sup>6</sup> KIESLER, C. A.; SAKAMURA, J. A. A test of a model for commitment. **Journal of Personality and Social Psychology**, v.3, p. 349-353, 1966.

percepção de que o trabalhador tem que sua ação não poderá ser revertida ou que acarretará para empresa um ônus elevado, maior sendo seu comprometimento com a execução daquela atividade. Por fim, o caráter público ou explícito do ato refere-se ao fato de que, a partir de outras pessoas consideradas importantes para o empregado e que tomam conhecimento de seu trabalho, eleva-se a possibilidade de ele agir de maneira coerente (BASTOS, 1993).

Desse modo, o empregado comprometido seria aquele que se envolve com a organização em todas as situações, que mantenha assiduidade no trabalho, cumpra suas tarefas, indo, às vezes, além de suas metas e zelando pelo seu patrimônio. Nesse contexto, um trabalhador comprometido pode ser vantajoso para a organização, mas também pode implicar comportamentos disfuncionais ao ponto de compartilhar de maneira “cega” ou pouco crítica com todos os propósitos da empresa, o que não traria contribuições referentes a inovações e novas percepções e colaborações para a organização. Assim, o comprometimento representa a lealdade e a disponibilidade para exercer seu trabalho em prol dos objetivos da organização. Desse modo, é mais vantajoso para os gestores terem em seu quadro de pessoal funcionários comprometidos do que empregados com mais tempo de experiência, ou seja, que podem estar há mais tempo na empresa, mas não têm um relacionamento mais profundo com ela (MEYER; ALLEN, 1997).

É importante salientar que, de acordo com Salancik<sup>7</sup> (1977), citado por Meyer e Allen (1997), os trabalhadores se tornam comprometidos em virtude de receberem alguma vantagem ou benefício da organização. Solinger, Van Olffen e Roe (2008) perceberam que o comprometimento calculativo influencia o comprometimento afetivo do funcionário em função de aspectos da execução de suas atividades administrativas correlacionadas à organização. Assim, dependendo dos ganhos que se pode ter mantendo-se em determinada organização, os laços afetivos com ela se alteram. Para os autores, o comprometimento afetivo se correlaciona positivamente com outros tipos de atitudes percebidas como positivas para a organização, como trabalho em equipe, mais empenho dos funcionários no cumprimento de suas tarefas, colaborando e trazendo inovações para a empresa, objetivando propiciar

---

<sup>7</sup> SALANCIK, G. Commitment is too easy! **Organizational Dynamics**, v. 6, n. 1, p. 62-80, 1977.



maior qualidade no trabalho. Tais correlações organizacionais não foram observadas para os comprometimentos instrumental e normativo nas pesquisas desenvolvidas pelos autores.

No ponto de vista de Meyer e Allen (1991), não seria prudente e não se deve reduzir o comprometimento à continuidade ou ao intuito de permanecer na organização, pois a intenção de um empregado de continuar na empresa é o único consequente que se correlaciona de maneira semelhante com as demais dimensões do comprometimento. No entanto, os autores reconhecem que não é prudente e não se deve restringir o comprometimento apenas com sua face calculativa, ou seja, com o desejo de continuidade do funcionário. Essa seria uma forma “bitolada” de ver a importância do comprometimento, pois a efetividade na empresa depende de outros aspectos além de simplesmente conseguir manter o trabalhador na organização.

Segundo Meyer e Allen (1997), empregados com forte comprometimento afetivo com a instituição onde trabalham cumprem melhor suas tarefas do que aqueles que o apresentam em menor escala. Segundo os autores, o comprometimento afetivo apresenta fatores positivos em relação a várias medidas de indicadores de desempenho dos funcionários. Essa dimensão do comprometimento, a afetiva, remete o funcionário a refletir e mudar sua contribuição no desempenho de suas atividades em razão de suas aptidões, prioridades e percepção do desempenho de seus colegas de trabalho. Já para a base de comprometimento calculativo, os autores apontam que o vínculo do empregado com a organização apresenta pouca relevância, pouca representatividade, ou seja, seu envolvimento não é positivo em função do compromisso e com seu desempenho organizacional (MEYER; ALLEN, 1997).

Para os funcionários que mantêm um vínculo organizacional em função de sua permanência focada no calculativo, tais sujeitos não terão um perfil com vontade expressiva para contribuição de desempenho na organização. O enfoque do comprometimento instrumental não apresenta uma relação positiva com assiduidade e com outros indicadores de desempenho, com exceção para empregos que não dependam da avaliação de desempenho dos mesmos (MEYER; ALLEN, 1997). Na

concepção de Meyer e Allen (1997), a grande maioria das empresas e dos gestores preferem que façam parte do seu quadro de pessoal os empregados comprometidos do que os funcionários duradouros típicos do perfil funcionários- padrão.

No estudo realizado por Moscon e Souza (2010, p.14), os resultados apontam que os gestores pesquisados relatam que o comprometimento afetivo e instrumental estão vinculados e apontam características voltadas à base instrumental apresentando para o perfil de um

[...] empregado acomodado, funcionário- padrão, parcialmente desmotivado, mecanicista, pouco envolvido e comprometido, básico ou simplesmente como sendo aquele funcionário que é comprometido consigo mesmo e com a carreira.

No entanto, em relação ao comprometimento afetivo muito elevado com a instituição, ele também pode acarretar, segundo Meyer e Allen (1997), consequências disfuncionais em razão de investimento de tempo do empregado na organização em relação à vida particular. Havendo um desequilíbrio, tais relações tendem a deteriorar.

Assim, estudos recentes realizado no Brasil apontam para relações entre comprometimento e bem-estar dos empregados. D'Amorim (1996) já mostrava estudos em que a relação entre as tensões ligadas ao papel, ao comprometimento organizacional e à satisfação no trabalho estão entrelaçadas, denotando o interesse e a preocupação da área da psicologia organizacional em estudar a distinção entre satisfação e comprometimento organizacional.

Araújo e Oliveira (2008), por sua vez, apontam que o comprometimento com a instituição tenha reflexos no bem-estar dos funcionários em seu local de trabalho e, também, em sua vida fora da organização. Segundo os autores, a formação do conceito bem-estar se divide em dois componentes: objetivo e subjetivo. O primeiro é relacionado às condições sócioeconômicas do indivíduo e o segundo, o subjetivo, tem foco no ser humano, na percepção de como ele vê sua vida, entre a qualidade de vida real e, por outro lado, do seu ideal. Os vínculos que são considerados positivos no envolvimento dos funcionários com seu trabalho são sua "satisfação,

envolvimento com a organização e comprometimento afetivo”. Desse modo, a questão da afetividade está vinculada ao bem-estar com o trabalho, sendo tal relação presente na maioria da vida dos trabalhadores, pois é um fator essencial para “viver bem”, já que a maioria das pessoas passa a maior parte do tempo de suas vidas se dedicando ao trabalho (ARAUJO; OLIVEIRA, 2008, p. 12-13).

Quanto à satisfação, Siqueira e Gomide Jr. (2004) a entendem como um estado emocional, uma resposta afetiva dos empregados em virtude de acontecimentos e de crenças, um fator de continuidade, de desejo de ficar na organização por valores ou por questões pessoais que envolvem a situação do trabalho. O compromisso do trabalhador com a organização é descrito como uma identificação do empregado com a instituição. Dessa maneira, o envolvimento com o trabalho foi notado como vínculo afetivo primordial do empregado na aplicação de suas funções de maneira que propicie que o mesmo se identifique tanto com a organização em que ele acredita, como com seu ofício, por meio do qual satisfará seus desejos tanto na vida profissional como na vida social (SIQUEIRA; GOMIDE JR., 2004).

Tendo em vista o contexto em que se realizou a pesquisa empírica desta dissertação, percebeu-se como importante aprofundar-se em outros estudos sobre o comprometimento organizacional, o que será tratado no item seguinte.

### **2.3 Outros estudos de comprometimento organizacional**

Serão apresentadas, a seguir, pesquisas publicadas referentes ao tema comprometimento organizacional encontradas nas principais revistas e periódicos do campo da administração, como a Revista de Administração Pública Fundação Getúlio Vargas Rio de Janeiro (RAP-FGV), Revista Psico-USF, da Universidade São Francisco além de outros publicados em anais de eventos promovidos pela Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD).

Os estudos selecionados e descritos a seguir se relacionam à temática central desta dissertação e de instituições públicas, além de pesquisas relacionadas a docentes de instituições públicas e privadas. O propósito desse apontamento direciona-se à verificação e análise de quais abordagens e enfoques foram considerados pelos autores e quais os resultados que obtiveram com a pesquisa, para enriquecimento de novos estudos podendo proporcionar crescimento de análises na área focada no serviço público no Brasil, especificamente na área de ensino. Foram basicamente seis artigos identificados e tais estudos são descritos a seguir.

O primeiro artigo identificado foi “Organização e/ou carreira? comparando docentes de IES’s públicas e privadas quanto à estrutura de seus vínculos de comprometimento no trabalho”, de autoria de Rowe e Bastos (2007), publicado nos anais do XXXI Encontro Anual da ANPAD. Os autores procuraram avaliar em sua pesquisa a natureza da intensidade dos vínculos do comprometimento dos docentes universitários com seu trabalho, realizando uma confrontação no âmbito público e privado do ensino superior no Brasil. A coleta dos dados foi feita por meio de questionários disponibilizados via web. Foi realizado um pedido para os docentes participarem via e-mail, tendo sido a pesquisa divulgada numa rede social - Orkut - em todo o Brasil, juntamente com a solicitação. Esta também foi encaminhada para sindicatos, reitorias, departamentos, coordenações e secretarias de cursos, pedindo a divulgação para os docentes. Com ampla divulgação, a pesquisa contou com a participação de 562 docentes de Instituição de Ensino Superior (IES)’s brasileiras. As escalas utilizadas para mensuração do comprometimento organizacional foi a validada por Medeiros (2003) que tem 28 itens e sete fatores; já o comprometimento com a carreira foi mensurado por meio da escala de sete itens proposta e validada por Blau (1985). O resultado do estudo demonstra que foi detectado que os docentes das instituições de ensino superior pública e privada apresentam contextos diferentes de trabalho, no que diz respeito à dimensão afetiva. Os docentes das IES's públicas são mais comprometidos com a carreira; já os docentes das IES's privadas são focados ao comprometimento instrumental com a empresa na qual desenvolvem suas atividades. O duplo comprometimento também encontra-se presente na pesquisa: perceberam-se docentes que estabelecem vínculos tanto com

a organização, como com a carreira, o que ocorre predominantemente em docentes de instituições públicas.

O segundo artigo identificado foi “Comprometimento dos servidores públicos e alcance de missões organizacionais”, de Flauzino e Andrade (2008). Nesse artigo publicado na Revista de Administração Pública Fundação Getúlio Vargas Rio de Janeiro (RAP-FGV), os autores buscaram avaliar o comprometimento organizacional afetivo entre servidores públicos, procurando estudar as distinções nos níveis de comprometimento entre os servidores da saúde, educação e segurança. Os participantes da amostra foram 902 respondentes. Foram utilizadas as escalas de comprometimento organizacional afetivo por Bastos (1994) e os instrumentos para identificação de missão organizacional propostos por Gilbert (1978). Foram estabelecidos critérios para a escolha das organizações que seriam pesquisadas em virtude do volume de instituições; elas foram agrupadas por cidades e por quantidade de habitantes entre os agrupamentos. Os resultados apontaram um comprometimento afetivo dos servidores públicos em nível moderado. É importante salientar que a pesquisa foi realizada apenas em algumas unidades da federação, portanto, esse comportamento não pode ser generalizado para o servidor público brasileiro.

O terceiro artigo, “Comprometimento, satisfação e cooperação no trabalho: evidências da primazia dos aspectos morais e das normas de reciprocidade sobre a ação”, de autoria de Maciel e Camargo (2009), foi publicado no II Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho (EnGPR), promovido pela ANPAD. Os autores buscaram avaliar as relações entre comprometimento organizacional, satisfação e cooperação no trabalho. A satisfação foi tratada como constructo antecedente das extensões do comprometimento e a cooperação sendo um dos consequentes comportamentais. Foram recolhidos 331 questionários, respondidos por empregados de oito organizações na área de serviços na cidade de Curitiba (PR). As escalas utilizadas para a mensuração da pesquisa foram de Meyer, Allen e Smith (1993), validada no Brasil por Ricco (1998), sendo utilizados três dos seis itens de cada dimensão, e a escala de Johnson, Chang e Yang (2010), como indicadores de comportamento cooperativo. Os resultados da pesquisa mostram que

a satisfação no trabalho está voltada para antecedente atitudinal do comprometimento. Contudo, não está associada diretamente com a cooperação, pois esta está focada com a satisfação das necessidades do ser, como a satisfação das necessidades vitais e sociais. As dimensões do comprometimento e cooperação destacam-se na pesquisa, e o comprometimento afetivo e o instrumental não influenciam precisamente no comportamento cooperativo do indivíduo no trabalho.

O quarto artigo levantado intitula-se “Comprometimento em organizações mineiras da construção civil: relação de gênero em perspectiva”, de Silva e Honório (2009), publicado no mesmo evento do anterior (EnGPR 2009). Os autores objetivaram com o estudo descrever e analisar os constructos gênero e comprometimento organizacional em empresa do segmento da construção civil na cidade de Belo Horizonte (MG). Participaram da pesquisa 44 empresas, sendo utilizada uma amostra de 121 trabalhadores, mais precisamente, 69 homens e 52 mulheres. Aplicou-se questionário validado por Bandeira (1999). O resultado do estudo demonstra que os motivos que levam os homens e as mulheres a se comprometerem com a organização são distintos e opostos: o comprometimento dos homens é mais afetivo, já as mulheres - desenvolvendo suas atividades em um setor que é predominantemente masculino - demonstram um comportamento mais tolerante em função da inserção profissional, adotando, quando preciso, características e comportamento típicos do sexo masculino.

O quinto artigo, “O impacto dos valores pessoais e organizacionais no comprometimento com a organização”, foi publicado por Fernandes e Ferreira, (2009), na Revista Psico-USF, da Universidade São Francisco. As autoras objetivaram com o estudo avaliar o impacto dos valores pessoais e organizacionais dos empregados no seu comprometimento com a organização. Foram abordados 311 empregados provenientes de 11 organizações de segmentos variados, localizadas no Rio de Janeiro (RJ). Na avaliação dos valores pessoais, foi utilizada a escala validada por Tamayo e Schwartz (1993) e, para medir os valores organizacionais, a escala de Tamayo *et al.* (2000). Na avaliação comprometimento organizacional, foi utilizada a escala de comprometimento organizacional de Meyer e Allen (1997) na validação para amostras brasileiras realizada por Ferreira *et al.*

(2002). Os resultados da pesquisa demonstram que os valores pessoais de conservação e os valores organizacionais de conservadorismo e hierarquia atuam como preditores do comprometimento afetivo. O comprometimento organizacional de autonomia prediz o comprometimento calculativo, e os valores pessoais de conservação e autoproteção se constituíram em prognóstico do comprometimento normativo. Este estudo diferencia-se dos demais, já que demonstra relações de causa e efeito entre escalas diferenciadas.

O último artigo identificado tem por título “Comprometimento organizacional e desempenho acadêmico: um estudo com docentes do ensino superior brasileiro”, de autoria de Rowe e Bastos (2009), apresentado no Encontro Nacional da Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ENANPAD). Os autores desenvolveram um estudo objetivando avaliar as influências das dimensões do comprometimento organizacional no desempenho acadêmico de docentes de instituições do ensino superior brasileiras, públicas e privadas. Foi realizada uma pesquisa *on-line* por meio de questionários com as escalas validadas por Medeiros (2003), tendo a participação de 635 docentes. O resultado da pesquisa revela que os docentes que se vinculam a IES, em função de ausências de alternativas de trabalho, criam o vínculo instrumental em função do fator econômico e social, sendo que eles apresentam desempenho acadêmico mais fraco (escores menores). Foram detectadas distinções das dimensões do comprometimento organizacional na produção acadêmica entre os docentes de IES públicas e de particulares.

Assim sendo, dentre as opções metodológicas observadas, note-se que os autores fizeram uso de escalas já validadas para a realização das pesquisas referentes ao tema comprometimento organizacional. Foram adotadas as escalas de Meyer, Allen e Smith (1993), Bastos (1994), Meyer e Allen (1997), Bandeira (1999) e Medeiros (2003).

Nos resultados dos estudos, notou-se que há uma ênfase para a dimensão afetiva do comprometimento organizacional. Na maioria deles, apresenta-se essa evidência mostrando que os trabalhadores, principalmente os da área de ensino, mantêm uma relação pautada no sentimento para com a organização e com a carreira do

magistério da área pública. Além disso, as atitudes voltadas para conservadorismo, continuidade e as normas organizacionais estão diretamente ligadas com o vínculo que o trabalhador tem com a organização. A relação subjetiva que o empregado apresenta com a organização, tanto com as questões éticas, como com as sentimentais, evidencia esse vínculo e reforça o sentimento de pertença. Assim, o indivíduo se sente ligado à empresa e está nela porque gosta.

Diante desses resultados, apresenta-se no capítulo seguinte o contexto em que se deu a pesquisa desta dissertação: o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, CEFET-MG.



### 3 O CEFET-MG E SEU PROFESSOR

A Instituição foi criada em 23 de setembro de 1909, pelo intermédio do Presidente da República Nilo Peçanha que foi o precursor do ensino técnico no Brasil. O Decreto 7.566, de 23/09/1909, criou 19 escolas de aprendizes e artífices, uma em cada capital de estado, foram inauguradas em 1910 (CARDOSO, 2000).

A trajetória do CEFET no estado de Minas Gerais se iniciou em 1941, em virtude da Lei n. 378, de 13/01/1937, que reestruturou o Ministério da Educação Saúde Pública e transformou as Escolas de Aprendizes Artífices em Liceus Profissionais. Em virtude do Decreto n. 4.073, de 30/01/1942, o Liceu Industrial de Minas Gerais transformou-se na Escola Industrial de Belo Horizonte. No mesmo ano, o Decreto n. 4.127, de 25/02/42, passou a denomina-la Escola Técnica de Belo Horizonte subindo de Categoria (SILVA, 2002).

A Lei n. 3.552, de 16/02/1959, estabelece nova estrutura para o ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, Lei alterada pelo Decreto n. 796, de 1969, que a transformou em Escola Técnica Federal de Minas Gerais.

No ano de 1978, a Lei n. 6.545, de 30 de junho, com a denominação de Escola Técnica Federal de Minas Gerais recebe o nome de Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, regulamentada pelo Decreto n. 87.310, de 21 de junho de 1982 (BRASIL, 1978). “O CEFET-MG é uma autarquia, do Poder Executivo, de regime especial detentor da autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática e disciplinar” (CEFET-MG, 2008, p. 5). Assim, os Centros Federais de Educação Tecnológica foram criados em 1978, nos estados do Rio de Janeiro, Minas Gerais e Paraná, com a finalidade de conceberem cursos de pós-graduação, voltados principalmente para o desenvolvimento de pesquisas na área tecnológica (SILVA *et al.*, 2006).

No entanto, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) acarretou uma série de mudanças na educação no Brasil. No caso do ensino profissionalizante, Silva (2002, p.3) afirma que

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBE), Lei 9.394, de 20/12/96, desvincula a formação profissional do ensino fundamental, proporcionando às instituições que trabalham com o ensino profissionalizante maior flexibilidade na criação de novos cursos, para o atendimento das novas necessidades empresariais.

Em virtude das mudanças e desafios enfrentados pelos profissionais no mercado de trabalho, Silva (2002) relata que é imprescindível que os profissionais estejam prontos para o atendimento imediato das empresas. Portanto, o autor apontou como fundamental a implementação, por parte das instituições de ensino, de novos cursos e programas que antevissessem, dentro de uma “previsão mínima de seis anos,” o que o mercado espera de um técnico, podendo, assim, promover inovações nas empresas.

Assim, impôs-se ao CEFET uma série de demandas que se estendem ao seu corpo docente. No caso do CEFET-MG, eles se distribuem por dez *campi*, conforme apresentado no QUADRO 1.

<b>Campus</b>	<b>Localização</b>
<i>Campus I</i>	Belo Horizonte
<i>Campus II</i>	Belo Horizonte
<i>Campus III</i>	Leopoldina
<i>Campus IV</i>	Araxá
<i>Campus V</i>	Divinópolis
<i>Campus VI</i>	Belo Horizonte
<i>Campus VII</i>	Timóteo
<i>Campus VIII</i>	Varginha
<i>Campus IX</i>	Nepomuceno
<i>Campus X</i>	Curvelo

**Quadro 1** – Localização dos *Campi* do CEFET-MG  
Fonte: CEFET-MG, 2010.

O CEFET-MG oferta três níveis de ensino:

1. educação profissional;
2. graduação;

3. pesquisa e pós- graduação sendo: pós-graduação *lato-sensu* e pós-graduação *stricto-sensu*.

A Instituição conta com um quantitativo de pessoal ativo assim distribuído no exercício de 2009 em todos os *campi*: 1.009 professores e 544 técnicos administrativos. No exercício de 2010, houve um acréscimo no quantitativo de pessoal, verificando-se a presença de 1.090 professores e 555 técnicos administrativos. O CEFET-MG recebeu 7.213 matrículas para os cursos de educação profissional em 2009 e 7.593 no exercício de 2010, ressaltando que esse total se refere a todos os *campi* da IFES pesquisada (CEFET-MG, 2009; 2010).

Em síntese, a Instituição tem como finalidade o ensino, a pesquisa e extensão. Sua função social visa atender “as demandas societárias”, voltadas para a formação do cidadão no exercício profissional, técnico e tecnológico, para o desenvolvimento científico, para a implantação e “construção de políticas e ações de extensão”, e para a integração escola empresa e comunidade (SILVA *et al.*, 2006).

Os cursos profissionalizantes são ofertados em três níveis e modalidades distintas sendo:

1. educação profissional integrada para alunos que cursaram o ensino fundamental e pretendem realizar o curso médio em conjunto com um curso técnico;
2. educação profissional técnica de nível médio na forma de concomitância externa, para alunos que concluíram a primeira série do ensino médio e desejam fazer somente o ensino técnico no CEFET-MG, estando matriculados em outra escola pública ou particular no ensino médio;
3. educação profissional técnica de nível médio subsequente, voltada para atender os alunos que concluíram o ensino médio e desejam fazer um curso técnico.

Os cursos ofertados pela Instituição têm aceitação e aprovação pelo mercado. Os técnicos formados pelo CEFET-MG têm condições de exercerem suas habilidades e seus conhecimentos no campo de atuação escolhido e se evidenciam encontrando uma boa inserção no mercado de trabalho (SILVA *et al.*, 2006).

Os 20 cursos técnicos ofertados pelo CEFET-MG estão dispostos no QUADRO 2, que indica em que unidades eles são realizados.

Cursos	Unidades de Ensino
Design de joias	Divinópolis
Edificações	Belo Horizonte, Araxá, Varginha, Timóteo e Curvelo
Eletromecânica	Belo Horizonte, Leopoldina, Divinópolis e Timóteo
Eletrônica	Belo Horizonte e Araxá
Eletrotécnica	Belo Horizonte, Leopoldina, Nepomuceno e Curvelo
Equipamentos biomédicos	Belo Horizonte
Estradas	Belo Horizonte
Informática industrial	Belo Horizonte, Leopoldina, Varginha e Timóteo
Mecânica	Belo Horizonte, Leopoldina, Araxá, Timóteo
Mecatrônica	Belo Horizonte, Varginha e Nepomuceno
Meio ambiente	Belo Horizonte e Curvelo
Metalurgia	Timóteo
Mineração	Araxá
Planejamento gestão em tecnologia da informação	Divinópolis
Produção de moda	Divinópolis
Química	Belo Horizonte e Timóteo
Rede de computadores	Belo Horizonte
Transportes e trânsito	Belo Horizonte
Turismo e lazer	Belo Horizonte
Vestuário	Divinópolis

**Quadro 2** – Cursos técnicos ofertados pelo CEFET-MG e respectivas unidades de ensino  
Fonte: CEFET-MG, 2010.

Os objetivos desses cursos são o aprofundamento de conhecimentos e a preparação dos alunos para o mercado de trabalho. Os cursos são voltados para o aperfeiçoamento profissional com a finalidade de os alunos “explicitarem os fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos”. Os alunos são incentivados a “acusar autonomia intelectual e o pensamento crítico” (CEFET-MG, 2008).

De acordo com o regimento interno e estatuto do CEFET-MG, os professores da Instituição devem cumprir as normas e exigências pertinentes à ocupação do cargo, conforme relata a Lei n. 87.411 e o regime jurídico único (BRASIL, 1982).

O regimento interno da Instituição visa cumprir as legislações pertinentes ao ensino vinculadas ao Ministério da Educação e o estatuto institucional foi aprovado pelo Decreto n. 87.411, de 19 de julho de 1982. Em seu regimento interno, o CEFET-MG complementa o estatuto tendo a função de especificar as atribuições e funcionalidade da organização. As atribuições que são voltadas para atividade do magistério são focadas ao ensino implicando a ampliação do saber, a elaboração de aulas e avaliações dos alunos, como também o desenvolvimento de trabalhos voltados para o atendimento da população por meio de cursos ou serviços focados para atividades do ensino.

O corpo docente do CEFET-MG é regido pelo estatuto segundo seu art.19 e pela Consolidação das Leis do Trabalho e do Estatuto dos Funcionários Públicos Civis da União, no que couber. Note-se que é considerada também como atividade do magistério quando o docente assume cargo de direção, coordenação, assessoramento e assistência na própria instituição ou em órgãos do Ministério da Educação. Seus docentes poderão participar de órgãos colegiados, comissões, estudos e elaboração de pareceres relativos a assuntos de interesse do centro educacional. Os docentes, no exercício de funções administrativas citadas no art. 99 do regimento interno da organização, estão em acumulação de cargos, e o docente poderá dar preferência a se enquadrar em outro regime integral 40 horas ou dedicação exclusiva, desde que esteja na Instituição em permanência no mesmo regime pelo menos dois anos no exercício de docente, podendo, então, fazer sua proposta para alteração de regime.

Note-se que os professores permanentes (concursados) que obtêm certificados de registro de curso superior, são regidos pelo regime que se enquadra em “carreira única” em cumprimento ao Decreto n. 87.310, art. 6. Já os professores temporários (substitutos) e visitantes são profissionais cujos conhecimentos especializados

aconselham sua integração nos programas de ensino de 2º grau e superior do CEFET-MG, fora do quadro ou tabela permanente.

Os professores do quadro da organização, conforme citado na Portaria MEC n. 003 em seu art. 100, podem exercer suas atividades dentro do regime de 20 ou 40 horas trabalhadas semanalmente ou, ainda, em dedicação exclusiva (BRASIL, 1984). O estatuto trata do regime de trabalho considerando que

§1º Observar-se-á a legislação aplicável às modalidades de regime de trabalho, bem como a do cálculo de retribuição.

§2º As horas de trabalho a que estejam obrigados os docentes compreendem todas as atividades docentes, de pesquisa e extensão, de acordo com os planos departamentais.

§3º Os professores temporários e visitantes serão remunerados à base do sistema horas/aula ou horas de trabalho (BRASIL, 1984, p.2).

Quanto à questão de afastamentos, férias e licenças dos docentes, citado na Portaria MEC n. 003 em seu art. 107, explicita-se que será atendido conforme a legislação própria para as férias e as licenças. Já os afastamentos são deliberados conforme definição do conselho de ensino sendo levado em consideração o tempo de exercício na profissão na Instituição. Os afastamentos serão concedidos para os casos que

- I – seguir Cursos de Pós-Graduação;
- II – seguir Cursos de Mestrado, de Aperfeiçoamento ou Especialização;
- III – participar de congressos e outras reuniões de natureza científica, cultural ou técnica relacionada com a atividade docente;
- IV – exercer temporariamente atividades de ensino ou pesquisa em outras instituições de ensino mantidas pelo Governo;
- V – cooperar em programas de assistência técnica;
- VI – exercer, em comissão, cargos públicos (BRASIL, 1984, p.3).

Assim, são várias as demandas de trabalho que unem o professor ao CEFET-MG, o que pode ter impactos em termos de seu comprometimento com a organização e, num segundo momento, com os próprios resultados a que ela se destina. No Capítulo a seguir, a metodologia, foram apresentados os processos e as técnicas que visaram equacionar o comprometimento dos professores do CEFET-MG com a organização. Para investigar a esse respeito, a seguinte metodologia foi traçada.

## 4 METODOLOGIA

Neste capítulo, foram descritos os procedimentos metodológicos operacionalizados neste estudo. Além das características da pesquisa, essa parte divide-se em três tópicos que englobam as unidades de análise e de observação, as técnicas de coleta e análise de dados.

A pesquisa caracteriza-se por ser de campo e de caráter descritivo. Nessa ótica, Triviños (1987, p. 110) afirma que a pesquisa de cunho descritivo relata a ocorrência dos fatos dentro da realidade investigada. As pesquisas descritivas não consideram somente os dados da “coleta e da classificação dos dados”, podem estabelecer relações entre as variáveis nas pesquisas desse tipo, sendo caracterizado como estudo descritivo e correlacional.

Quanto aos meios, foi realizado um estudo de caso. Yin (2001) relata que a característica do estudo de caso é de investigação empírica, tendo como objetivo a percepção da manifestação do estudo dentro de seu âmbito da “vida real”. O estudo de caso, em conformidade com Triviños (1987), tem como principal foco aprofundar a descrição da realidade do caso investigado. De acordo com Lüdke e André (1986, p.18-19), os estudos de caso visam à descoberta, enfatizam a interpretação em contexto para a compreensão da revelação de um problema, “[...] as ações, as percepções, os comportamentos e as interações” dos pesquisados que devem estar relacionados às circunstâncias em que se encontram ou ao problema a que estão envolvidos. Os estudos de caso procuram espelhar a realidade de maneira “completa e profunda” fazendo uso de uma variedade de fontes de informações, pois, ao planejar o estudo, o pesquisador faz uso de uma diversidade de dados que serão coletados em diferentes momentos, em circunstâncias variadas. O caso investigado se refere aos docentes do CEFET-MG.

Triviños (1987) acrescenta que, no estudo de caso, a análise qualitativa pode ter o apoio da quantitativa, mas o tratamento estatístico ou sua adoção usualmente não é sofisticado. A presente pesquisa adotou a combinação de abordagens, quantitativa e

qualitativa, visando a consistência na avaliação dos dados e, daí, o rigor da pesquisa. Para tanto, foram utilizadas escalas validadas para identificação dos níveis de comprometimentos dos professores abordados e, também, entrevistas com parte do corpo docente.

Sobre esse assunto da combinação de abordagens, Flick (2009) menciona que a triangulação dos métodos qualitativos com os quantitativos colabora com a avaliação em conjunto dos resultados, possibilitando e apoiando a outra abordagem com “hipóteses e inspirações” para possibilitar a realização de análises. As duas podem ser efetuadas isoladamente ou em conjunto, podendo ser combinadas visando à complementação da pesquisa. Por essa ótica, Flick (2009) descreve algumas maneiras de integrar as duas abordagens, dentre elas, o autor relata que as informações estruturais são estudadas pelos métodos quantitativos, já os aspectos desse processo são verificados pela abordagem qualitativa que procura avaliar o lado subjetivo do fenômeno, facilitando a análise das informações quantitativas. A integração de abordagens quantitativas a qualitativas visa à junção de seus pontos marcantes e dos desenhos de ambas as pesquisas, com os resultados que elas produzem levando em consideração suas distinções teóricas (FLICK, 2009).

#### **4.1 Unidades de análise e observação**

A unidade de análise foi o *campus* I do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, CEFET-MG, localizado na cidade de Belo Horizonte, sendo este *campus* o escolhido porque lá ocorrem especificamente os cursos técnicos profissionalizantes do 2º grau. Além disso, a pesquisadora, que é servidora da Instituição, encontra-se inserida na unidade de análise estudada. No entanto, não interage com os sujeitos pesquisados em suas atividades na organização, pois não tem vínculo direto com as atividades da docência, portanto, não interferindo e nem influenciando na pesquisa.



Os participantes da pesquisa foram os professores do quadro permanente, que são os efetivos no total de 254 docentes, e os contratados, também chamados de professores substitutos, no total de 121, que lecionam para os cursos técnicos profissionalizantes da unidade do *campus* I, no exercício de 2011, do CEFET-MG.

Na primeira fase de coleta de dados, de caráter quantitativo (aplicação de questionários), foram entregues 300 questionários e, apesar dos inúmeros esforços visando seu retorno, a amostra foi composta por 77 docentes, de modo que se pode trabalhar com 95% de confiabilidade e 10% de margem de erro nas análises estatísticas.

Na segunda fase da pesquisa, de caráter qualitativo (entrevistas), foram entrevistados 10 docentes sendo oito do quadro permanente e dois substitutos, selecionados pelo critério de intencionalidade (em virtude do tipo de contrato de trabalho que os vincula à Instituição) e de acessibilidade, conforme a disposição dos professores contatados em conceder a entrevista. Ambos os critérios encontram-se apoiados em Vergara (2003). Note-se, ainda, que essa parte da coleta se submeteu ao critério de saturação de dados (GIL, 2002), ou seja, quando não foram observadas contribuições diferenciadas nas falas dos entrevistados, cessou-se a fase de entrevistas.

## **4.2 Coleta de dados**

Os procedimentos da coleta de dados desta pesquisa foram efetuados por meio de questionários e entrevistas. Os primeiros continham dados demográficos e as escalas de comprometimento organizacional descritas em seguida.

1. Escala de Comprometimento Organizacional Afetivo (ECO). Esta escala é composta por 18 assertivas que representam o vínculo afetivo do empregado com a organização. Assim, os pesquisados avaliaram os sentimentos que alguém poderia ter em relação à empresa onde trabalha

e sobre eles refletiram, por meio de uma escala do tipo Likert de cinco pontos (1-nada a 5-extremamente).

2. Escala de Comprometimento Organizacional Normativo (ECON). É uma escala composta por sete assertivas que visam a análise do comportamento do empregado. Parte do pressuposto de que o mesmo tem “obrigações e deveres” para com a empresa, sentindo-se em dívida com ela em função do que a mesma já lhe proporcionou. Os pesquisados avaliaram suas atitudes por meio de uma escala do tipo Likert de cinco pontos (1-discordo totalmente a 5-concordo totalmente).
3. Escala de Comprometimento Organizacional Calculativo (ECOC). Por meio de 15 assertivas, essa escala visa mensurar o comprometimento do empregado em função de possíveis perdas caso ele rompesse os vínculos com a Instituição. Convém lembrar que são quatro tipos de perdas consideradas por Bastos *et al.* (2008), a saber: perdas sociais no trabalho, perdas de investimentos feitos na organização, perdas de retribuições da organização, e perdas profissionais. As afirmativas referentes a esse tema são no total de 15 como na anterior, os respondentes avaliaram suas atitudes por meio de uma escala do tipo Likert de cinco pontos (1-discordo totalmente a 5-concordo totalmente).

Note-se que todas as escalas citadas foram validadas por Siqueira (1995, 2000 e 2008, respectivamente) conforme apresentadas por Bastos *et al.* (2008). O questionário se encontra no APÊNDICE A. Para fins dessa pesquisa, foram incluídas questões abertas que versavam sobre o ser professor, motivos de se trabalhar no CEFET-MG, pontos positivos e negativos da Instituição e sugestões para mudanças.

Os questionários foram estruturados nas escalas citadas acima e, após autorização do dirigente do CEFET-MG, foram aplicados aos professores, garantindo-lhes inteiro anonimato.

Em um segundo momento, foram realizadas as entrevistas, e o roteiro foi estruturado após a análise dos dados dos questionários. Segundo Yin (2001), a pesquisa focada no estudo de caso pode utilizar de várias fontes de evidências, sendo a entrevista considerada importante fonte de informação. As entrevistas são fontes fundamentais de destaque para o estudo de caso. É importante, segundo Yin (2001), confrontar os dados levantados pelas entrevistas com as informações obtidas por meio de outras fontes. O roteiro de entrevista abarcou perguntas sobre a natureza e o grau de envolvimento dos docentes com a Instituição (APÊNDICE B).

Por fim, outra técnica adotada foi o levantamento documental, pois, de acordo com Lüdke e André (1986), é uma técnica preciosa para complementar os dados coletados por outras técnicas, ou para descobrir aspectos novos de um tema ou problema. O levantamento documental visa à busca de informações por meio de documentos, já que estes são considerados fonte estável e rica, persistindo no decorrer do tempo, podendo ser consultados e servir de base para diferentes estudos, proporcionando maior estabilidade aos resultados alcançados (LUDKE; ANDRÉ, 1986). Observe-se que, para a contextualização do papel do professor no interior do CEFET-MG, em especial no *campus* alvo do estudo proposto, o levantamento de protocolos internos foi imprescindível.

### **4.3 Análise de dados**

Os dados quantitativos, provenientes dos questionários, foram tabulados com o auxílio de planilhas eletrônicas (Microsoft Excel, Minitab 15 e *Statistical Package for the Social Sciences*, SPSS 15), pautando-se em estatística uni (medidas de posição e dispersão) e bivariada. Nessa parte, os testes aplicados foram de natureza não-paramétrica, já que os dados violaram as condições de normalidade, o que é comum nesse tipo de estudo, principalmente em função do tipo de escala utilizada.

Os testes de comparação de medianas foram *Mann-Whitney* e *Kruskal-Wallis*, variando de acordo com o número de categorias de respostas dos dados

demográficos, ou seja, quando havia duas categorias (como sexo, feminino e masculino) o teste aplicado foi *Kruskal-Wallis*. Em caso contrário (três ou mais categorias), o de *Mann-Whitney* foi realizado. Já o teste de correlação realizado foi o de *Spearman*.

Os dados qualitativos foram analisados por meio da aplicação da técnica de análise de conteúdo. Tais dados foram obtidos por meio de questões abertas presentes no questionário e, na segunda fase de coleta, por meio das entrevistas. Segundo Franco (2008), os resultados da análise de conteúdo devem espelhar os objetivos propostos pela pesquisa e ter como suporte sinais manifestos e capturáveis no conteúdo das comunicações. Segundo a autora, essa técnica foi desenvolvida com foco para investigação de um problema de pesquisa em que o conteúdo da comunicação sirva como base.

Conforme Goulart (2006, p. 154-155), os estudiosos, principalmente aqueles que trabalham com pessoas e documentos, necessitam se transformar em um analista de conteúdo, pois além da utilização das “[...] operações intelectuais, a prática da análise de conteúdo requer também da empatia, que o aproxima das pessoas e de suas produções”. Para Bardin (2006), a análise de conteúdo não compõe apenas um instrumento, mas um conjunto de técnicas que podem assumir diferentes formas, dada a extensão da própria comunicação humana. Devido a isso, essa técnica foi a escolhida para dar sustentação à análise que se segue.

A análise de conteúdo foi operacionalizada nos moldes definidos por Melo *et al.* (2007a, b) que trabalha com três etapas. A primeira refere-se à preparação dos dados e inclui a transcrição literal das entrevistas e organização das respostas por pergunta em documento à parte. A segunda etapa é chamada pelas autoras de tabulação quantitativa e conta com a criação de tabelas nas quais o conteúdo das respostas é explicitado e são indicados os entrevistados que as mencionaram, observando-se a recursividade das mesmas. Nestas, algumas categorias de análise foram identificadas nos relatos dos entrevistados, as quais foram inseridas nas tabelas. A última fase trata da análise ou categorização temática, na qual foi feita uma releitura das entrevistas com vistas a se levantar aspectos considerados pelos

entrevistados que foram além do perguntado no roteiro. Assim, temas adjacentes foram identificados e analisados, tendo em vista a importância dada às conexões estabelecidas pelos sujeitos dessa parte da pesquisa.

## **5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

Este capítulo foi subdividido em duas partes, conforme abordagens de pesquisa utilizadas, a saber: o comprometimento segundo os respondentes dos questionários, oriundo da parte quantitativa da pesquisa, e o comprometimento segundo os sujeitos entrevistados, que compõe a parte qualitativa da pesquisa.

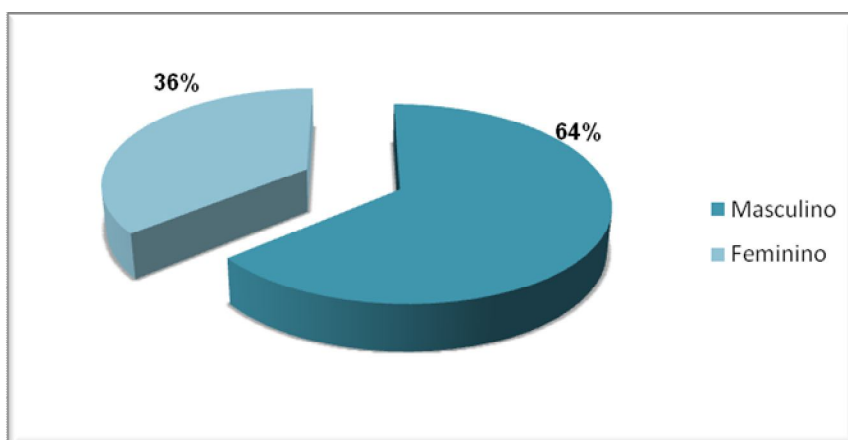
### **5.1 Comprometimento segundo os respondentes dos questionários**

Nesta parte da apresentação dos dados quantitativos, subdividiu-se o capítulo em quatro tópicos, quais sejam: dados demográficos e funcionais dos respondentes, análise univariada, análise bivariada, análise de conteúdo das questões abertas relativas aos motivos de ser professor e de trabalhar na organização pesquisada e aos pontos positivos e negativos que existem na Instituição, além de seus anseios de mudança no CEFET-MG, na percepção dos pesquisados.

#### **5.1.1 Caracterização dos respondentes, dados demográficos funcionais e dos respondentes**

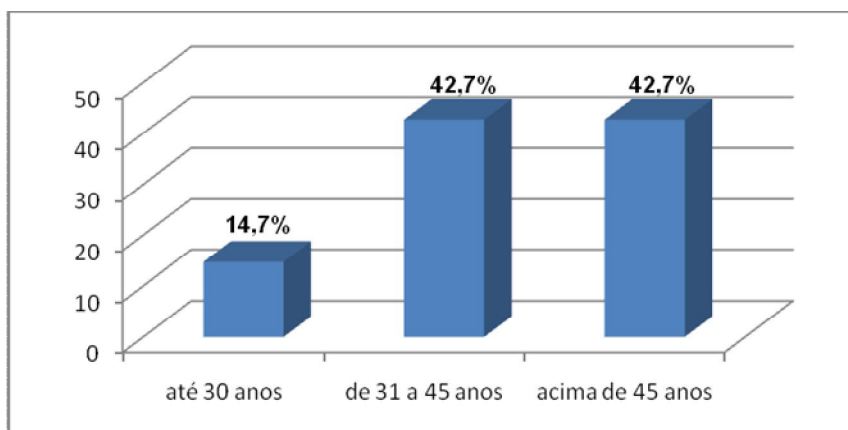
Os 77 docentes respondentes foram caracterizados segundo os seguintes dados: sexo, faixa etária, escolaridade, estado civil, tempo de atuação na Instituição, tipo de vínculo, regime de dedicação, carga horária, local de atuação e tempo de docência. Todos esses dados serão apontados a seguir, com os respectivos gráficos ilustrativos.

Por meio das informações apresentadas no GRÁF. 1, observa-se que o sexo masculino representa a maioria da amostra levantada, sendo 64% dos pesquisados homens e 36% mulheres.



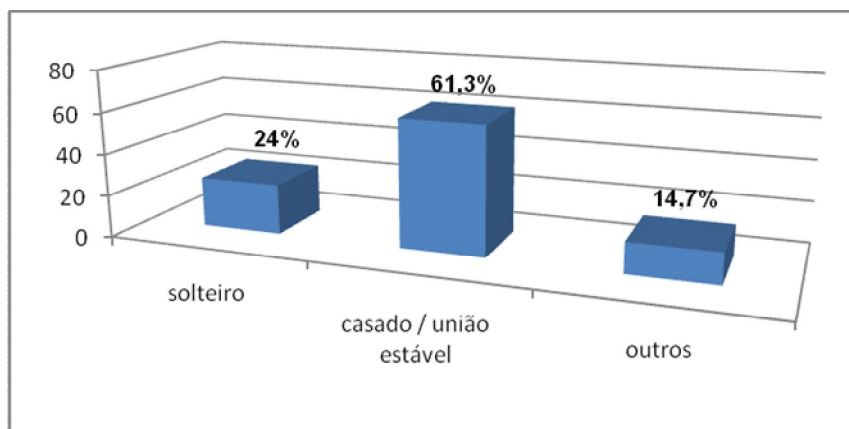
**Gráfico 1**– Percentual de respondentes por sexo  
Fonte- Dados da pesquisa.

A faixa etária foi distribuída em três categorias apresentando uma distribuição equilibrada entre as duas últimas categorias. Já a categoria da faixa etária dos pesquisados até 30 anos tem pouca representatividade. Com uma relevância considerável de 85,4% estão os concentrados na faixa de 31 a 45 anos e acima de 45 anos. Ela concentra os docentes com mais tempo de trabalho na profissão docência, conforme demonstrado no GRÁF. 2.



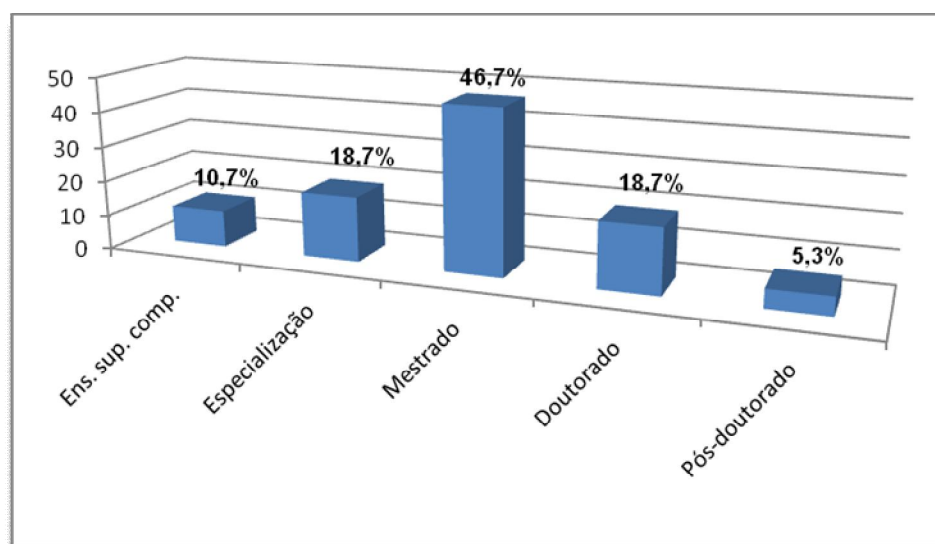
**Gráfico 2** – Percentual de respondentes por faixa etária  
Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao regime do estado civil, cerca de 61% dos servidores abordados declararam estar casados ou em regime de união estável, enquanto apenas 24% são solteiros. É o que se vê no GRÁF. 3.



**Gráfico 3** – Percentual de respondentes segundo o estado civil  
Fonte: Dados da pesquisa.

Dentre as cinco categorias listadas para a variável escolaridade, conforme GRÁF. 4, apenas uma se destacou por apresentar uma concentração elevada de respondentes: os titulados com “mestrado”. Ela aglomera pouco menos de 47% do total de indivíduos pesquisados, enquanto os demais níveis de escolaridade apresentam porcentagens menores e não muito distantes umas das outras, ressaltando-se que apenas 5,3% dos respondentes têm pós-doutorado.

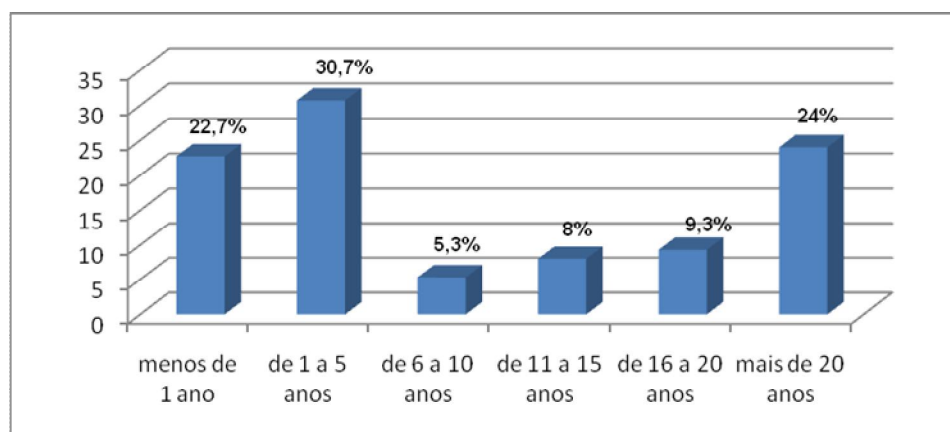


**Gráfico 4** – Percentual dos respondentes por nível de escolaridade  
Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados relativos ao tempo de atuação dos respondentes como professores no CEFET-MG apresentam uma concentração nas categorias mais extremas. Enquanto 53,4% dos indivíduos trabalham nesta organização há menos de cinco anos, outros

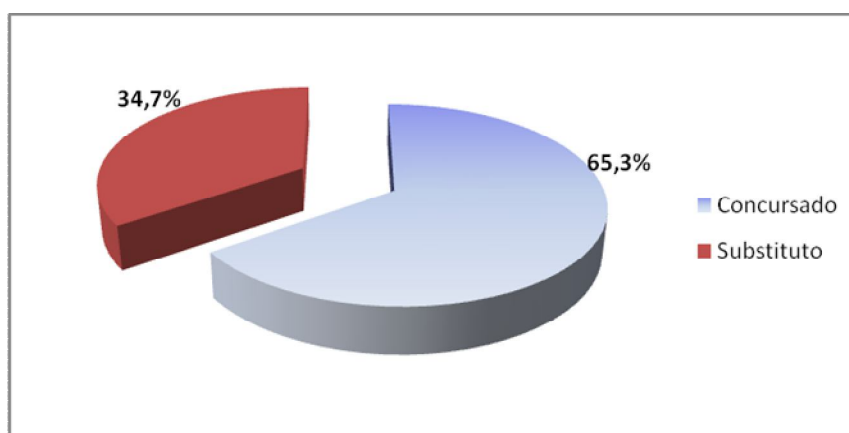


24% já exercem a profissão de professor no CEFET-MG há mais de 20 anos. Tal fato pode ser explicado em função da expansão do ensino técnico na caracterização *multicampi*. Devido a uma reestruturação e inserção de novos cursos, foram realizadas remoções (transferências) de professores para outros *campi* necessitando da contratação de novos professores de caráter efetivo (concursados) e os temporários (substitutos).



**Gráfico 5** – Percentual dos respondentes por tempo de atuação como professor na Instituição  
Fonte: Dados da pesquisa.

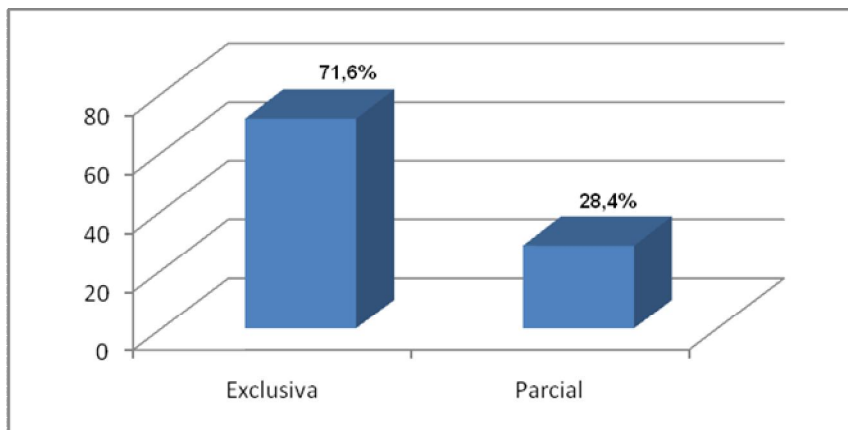
Quanto à distribuição em relação ao vínculo de trabalho, mais de 65% dos funcionários abordados são concursados enquanto os 34,7% restantes atuam como substitutos no CEFET.



**Gráfico 6** – Percentual dos respondentes por contrato de trabalho  
Fonte: Dados da pesquisa.

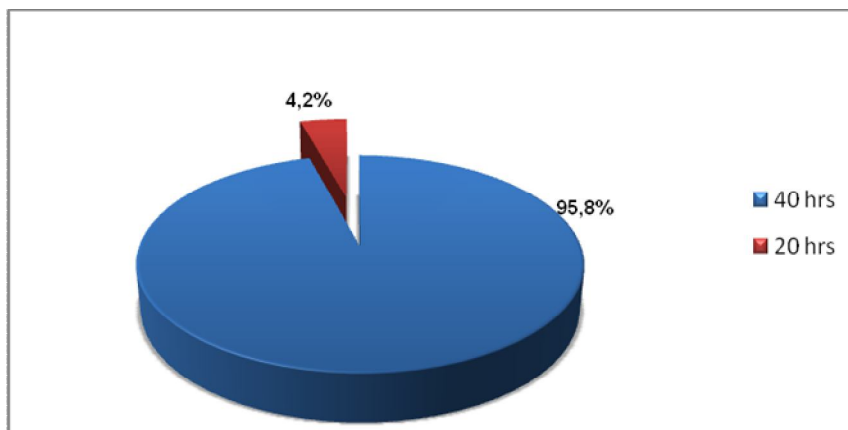
Já os dados relativos ao regime de dedicação dos funcionários pesquisados apontam que 71,6% do total atuam em regime de dedicação exclusiva, cabendo à

categoria “dedicação parcial” a concentração dos 28,4% restantes. Esses dados podem indicar a existência de substitutos que se dedicam exclusivamente à Instituição, mas não se pode afirmar (ainda) que os concursados também mantenham outros vínculos em outras atividades.



**Gráfico 7**– Percentual dos respondentes segundo o regime de dedicação  
Fonte: Dados da pesquisa.

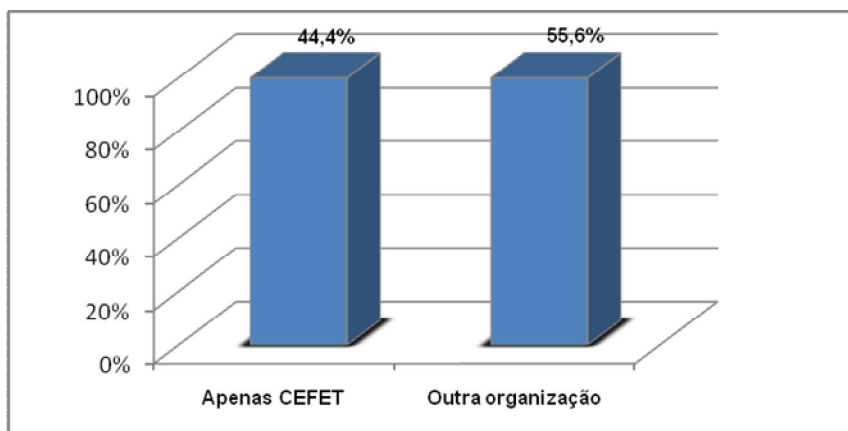
A carga horária semanal apresenta um perfil bastante discrepante entre as duas categorias listadas. Aproximadamente 96% dos respondentes trabalham num período de 40 horas semanais e apenas 4,2% atuam 20 horas por semana no CEFET-MG.



**Gráfico 8** – Percentual de respondentes por carga horária de trabalho semanal.  
Fonte: Dados da pesquisa.

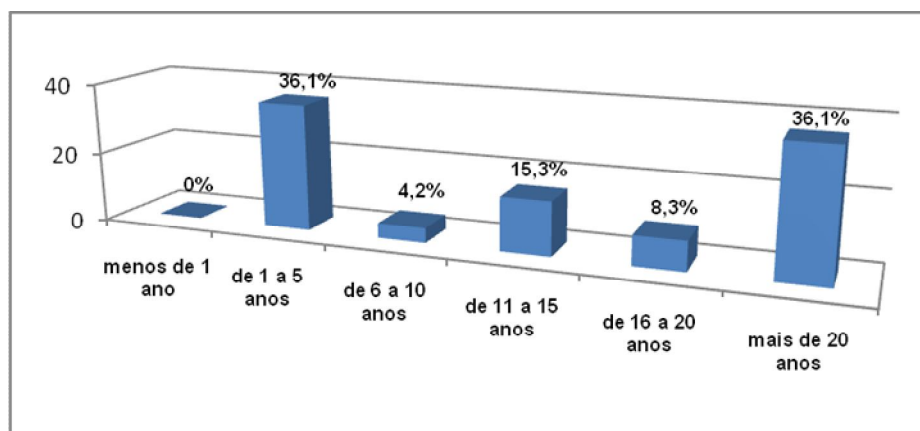
Foi constatada uma diferença razoavelmente pequena entre respondentes que trabalham apenas no CEFET-MG ou atuam também em outra organização: 44,4% dos professores trabalham apenas na Instituição e 55,6% declararam exercer a

profissão também em outra organização. Isso só é possível no caso de substitutos e de professores que, apesar da dedicação de 40 h, devem realizar outras atividades em outros espaços além do seu horário de trabalho na Instituição.



**Gráfico 9** – Percentual dos respondentes por local de atuação  
Fonte: Dados da pesquisa.

A distribuição apresentada em relação ao tempo de trabalho na área de docência mostra que nenhum professor abordado atua há menos de um ano na área. No entanto, outros 36,1% têm uma experiência de um a cinco anos na docência, ocorrendo o mesmo para a faixa que corresponde a mais de 20 anos de atuação, abrangendo 72,2% dos pesquisados e nota-se que tempo de docência com experiência nas faixas de 11 a 15 anos de trabalho totaliza 27,8% das amostra.



**Gráfico 10** – Percentual dos respondentes por tempo total de docência  
Fonte: Dados da pesquisa.

Em síntese, os dados demográficos dos respondentes indicam que a maior parte dos pesquisados é do sexo masculino, têm idade superior a 31 anos, casados ou em

regime de união estável, no mínimo titulados como mestres, exercendo a profissão de docente no CEFET-MG entre um a cinco anos e mais de 20 anos, concursados, em regime de dedicação exclusiva, com a carga horária semanal de 40 horas, desenvolvendo sua profissão no CEFET-MG e em outras organizações, com tempo de trabalho na docência entre um a cinco anos ou há mais de 20 anos na profissão.

### 5.1.2 Análise univariada: níveis de comprometimento dos respondentes

A análise univariada dos dados apurados referentes às dimensões de comprometimento organizacional apresentada na TAB. 1 demonstra uma situação positiva para a dimensão do comprometimento afetivo, pois é possível verificar sua predominância na pesquisa em relação à Instituição onde trabalham esses docentes. Note-se para essa dimensão de comprometimento a maior média (3,86) dentre as três avaliadas, mas que ainda não se manifesta como significativamente elevada, já que a escala adotada variava de 1 a 5. Mesmo assim, esse resultado responde por 42% do total do comprometimento dos pesquisados. Já as dimensões do comprometimento calculativo e normativo apresentam informações diferentes. No entanto, pode-se verificar que o comprometimento calculativo, apesar de demonstrar uma média mais elevada que o normativo, manifesta uma concentração mais expressiva, em virtude do menor valor do desvio-padrão e dos valores dos percentis e mediana.

**Tabela 1** – Medidas descritivas da amostra total segundo as dimensões de comprometimento

Comprometimento	Medidas descritivas				
	Média	Desvio-Padrão	P <sub>25</sub>	Mediana	P <sub>75</sub>
Afetivo	3,86	0,558	3,6	3,9	4,2
Calculativo	2,93	0,635	2,6	2,9	3,3
Normativo	2,44	0,767	1,7	2,4	3,0

Fonte: Dados da pesquisa.

Na avaliação dos percentuais de respondentes por níveis de comprometimento, o comprometimento afetivo chama a atenção por um delineamento divergente dos demais, evidenciando a predominância de docentes abordados para a categoria de

avaliação de satisfatório (81,3% deles). Na análise do comprometimento normativo, mais de 53% dos pesquisados se classificam no nível frágil ou insatisfatório, denotando uma situação oposta ao comprometimento afetivo. Já o comprometimento calculativo apresenta-se no “meio-termo”, dado que a maioria dos respondentes encontra-se no nível “mediano” de comprometimento como se vê na TAB. 2.

**Tabela 2** – Percentuais de respondentes da amostra total, segundo níveis das dimensões de comprometimento.

Comprometimento	Percentuais de respondentes		
	Elevado	Mediano	Frágil
Afetivo	81,3	16,0	2,7
Calculativo	21,3	57,3	21,3
Normativo	8,0	38,7	53,3

Fonte: Dados da pesquisa.

Esses dados guardam semelhanças com os encontrados na pesquisa de Chaves (2011), que abordou professores do CEFET-MG de uma unidade no interior do estado, na cidade de Araxá. A única diferença é o percentual mais representativo de respondentes classificados em nível frágil para a dimensão normativa, o que mostra que os desse *campus* da capital sentem-se menos em dívida com a Instituição.

Quanto às perdas associadas ao comprometimento calculativo, observa-se que duas variáveis apresentam distribuições de dados próximas: PST e PRO, com índices quase similares para a média, mediana e percentis. A principal diferença entre elas encontra-se no desvio-padrão, mais elevado para as PRO, o que indica maior dispersão dos dados. Em outra situação, encontra-se o receio dos respondentes em relação às PP, que apresenta menor expressividade em suas medidas. A média e os valores dos percentis e mediana são inferiores aos dos demais tipos de perdas, e a variabilidade não é muito elevada, indicando concentração dos dados nesse patamar mais baixo.

**Tabela 3** – Caracterização da amostra total segundo perdas associadas ao comprometimento calculativo

Comprometimento	Medidas descritivas				
	Média	Desvio-Padrão	P <sub>25</sub>	Mediana	P <sub>75</sub>
PST	2,90	0,782	2,5	3,0	3,5
PIFO	2,63	1,096	1,7	2,3	3,3
PRO	2,88	0,915	2,3	3,0	3,3
PP	2,39	0,799	1,8	2,4	3,0

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: PST – Perdas Sociais no Trabalho, PIFO – Perdas de Investimentos Feitos na Organização, PRO – Perdas Retribuições Organizacionais, PP – Perdas Profissionais.

Considerando-se os percentuais de respondentes por níveis de perdas associadas ao comprometimento, os pesquisados confirmam as perdas profissionais como as menos expressiva dentre todas as avaliadas, sendo que 56% dos respondentes acreditam que perderiam muito pouco caso saíssem da Instituição, sendo inseridos na categoria frágil, e apenas 5% aproximadamente na faixa de avaliação elevada, ou seja, que teriam muito a perder. Em relação às demais, é possível visualizar com maior evidência a expressividade dos receios relacionados às perdas sociais no trabalho, que se destaca com maior percentual (28,0%) de respondentes que a consideram em nível elevado. Tal percentual, porém, não representa sequer um terço da amostra.

**Tabela 4** – Percentuais de respondentes da amostra total segundo níveis das perdas associadas ao comprometimento calculativo

Comprometimento	Percentuais de respondentes		
	Elevado	Mediano	Frágil
PST	28,0	48,0	24,0
PIFO	21,3	26,7	52,0
PRO	22,7	45,3	32,0
PP	5,3	38,7	56,0

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: PST – Perdas Sociais no Trabalho, PIFO – Perdas de Investimentos Feitos na Organização, PRO – Perdas Retribuições Organizacionais, PP – Perdas Profissionais.

A partir desses dados, percebe-se uma aproximação no que se refere às definições das perdas citadas por Bastos *et al.* (2008), pois as perdas apontadas no estudo se referem às perdas sociais do trabalho, que são as relativas à Instituição, os amigos, a afetividade o vínculo. Comparando com os dados obtidos por Chaves (2011), tais dados são similares quanto às médias, porém a distribuição percentual de

respondentes por níveis das perdas sociais do trabalho é diferente, pois aqueles que acreditam que perderiam mais (nível elevado, ou seja, satisfatório para a organização) representam 28,0% do total, ou seja, mais que o dobro do percentual encontrado por Chaves (2011), que foi de 13,21%.

### 5.1.3 Análise bivariada: comparações e correlações entre os dados

Verificou-se que dos 70 testes de comparação executados, apenas cinco apresentaram p-valores inferiores ao nível de significância de 5%. A TAB. 5 exibe os resultados dos testes de *Kruskal-Wallis* executados para os tipos de comprometimento em função do sexo dos respondentes. De acordo com os p-valores exibidos para a variável sexo, não há evidências estatísticas que indiquem que homens e mulheres tenham avaliações diferentes em relação a nenhum dos comprometimentos listados.

**Tabela 5** – Resultados dos testes de comparação na amostra total por sexo

Comprometimento	Sexo	Resultados		
		Mediana	P-valor	Conclusão
Afetivo	Masculino	3,85	0,124	Não há diferença significativa entre as médias
	Feminino	4,10		
Normativo	Masculino	2,40	0,309	Não há diferença significativa entre as médias
	Feminino	2,70		
Calculativo	Masculino	2,95	0,361	Não há diferença significativa entre as médias
	Feminino	2,90		
PST	Masculino	3,00	0,081	Não há diferença significativa entre as médias
	Feminino	2,80		
PIFO	Masculino	2,50	0,224	Não há diferença significativa entre as médias
	Feminino	2,30		
PRO	Masculino	3,00	0,820	Não há diferença significativa entre as médias
	Feminino	3,00		
PP	Masculino	2,40	0,531	Não há diferença significativa entre as médias
	Feminino	2,40		

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: PST – Perdas Sociais no Trabalho, PIFO – Perdas de Investimentos Feitos na Organização, PRO – Perdas Retribuições Organizacionais, PP – Perdas Profissionais.

Na análise do cruzamento entre os tipos de comprometimento e as faixas etárias, observaram-se três resultados relevantes, já que o p-valor é menor que 0,05. Em todos esses casos, o direcionamento dos testes *Mann-Whitney* indica uma tendência crescente de valores em correspondência com a idade dos respondentes, ou seja, quanto maior a faixa etária dos funcionários abordados, maiores são os valores fornecidos por eles para as perdas sociais no trabalho, perdas profissionais e comprometimento calculativo. No entanto, é importante ressaltar que a diferença realmente significativa ocorre entre a faixa de idade “até 30 anos” e o grupo formado pelas faixas “de 31 a 45 anos” e “acima de 45 anos”, que apresenta valores próximos entre si, mas bastante superiores à primeira citada, conforme é apresentado na TAB. 6.

**Tabela 6** – Resultados dos testes de comparação na amostra total por faixa etária

Comprometimento	Faixa Etária	Resultados		
		Mediana	P-valor	Conclusão
Afetivo	até 30 anos	3,80	0,336	Não há diferença significativa entre as médias
	de 31 a 45 anos	4,05		
	acima de 45 anos	3,85		
Normativo	até 30 anos	2,10	0,296	Não há diferença significativa entre as médias
	de 31 a 45 anos	2,60		
	acima de 45 anos	2,40		
Calculativo	até 30 anos	2,60	<b>0,034</b>	<i>Há diferença significativa entre as médias</i>
	de 31 a 45 anos	2,95		
	acima de 45 anos	3,00		
PST	até 30 anos	2,30	<b>0,036</b>	<i>Há diferença significativa entre as médias</i>
	de 31 a 45 anos	3,00		
	acima de 45 anos	3,00		
PIFO	até 30 anos	2,00	0,067	Não há diferença significativa entre as médias
	de 31 a 45 anos	2,30		
	acima de 45 anos	3,00		
PRO	até 30 anos	2,70	0,239	Não há diferença significativa entre as médias
	de 31 a 45 anos	3,00		
	acima de 45 anos	3,00		
PP	até 30 anos	2,00	<b>0,026</b>	<i>Há diferença significativa entre as médias</i>
	de 31 a 45 anos	2,50		
	acima de 45 anos	2,60		

Fonte - Dados da pesquisa.

Nota: PST – Perdas Sociais no Trabalho, PIFO – Perdas de Investimentos Feitos na Organização, PRO – Perdas Retribuições Organizacionais, PP – Perdas Profissionais.

Conforme apresentado na TAB. 7, que diferencia os resultados por estado civil, pode ser verificado que nenhum dos p-valores foi significativo quando da aplicação do



teste de *Mann-Whitney*. Ficou evidenciado que a variável demográfica estado civil não é um fator que acarreta alterações relevantes de valores para os comprometimentos.

**Tabela 7 – Resultados dos testes de comparação na amostra total por estado civil**

Comprometimento	Estado civil	Resultados			
		Mediana	P-valor	Conclusão	
Afetivo	Solteiro	4,10	0,320	Não há significativa médias	diferença entre as
	Casado/união estável	3,90			
	Outros	4,10			
Normativo	Solteiro	2,40	0,869	Não há significativa médias	diferença entre as
	Casado/união estável	2,40			
	Outros	2,90			
Calculativo	Solteiro	2,90	0,110	Não há significativa médias	diferença entre as
	Casado/união estável	2,90			
	Outros	3,30			
PST	Solteiro	3,15	0,150	Não há significativa médias	diferença entre as
	Casado/união estável	2,90			
	Outros	3,00			
PIFO	Solteiro	2,30	0,086	Não há significativa médias	diferença entre as
	Casado/união estável	2,30			
	Outros	3,30			
PRO	Solteiro	3,00	0,387	Não há significativa médias	diferença entre as
	Casado/união estável	2,85			
	Outros	3,00			
PP	Solteiro	2,40	0,225	Não há significativa médias	diferença entre as
	Casado/união estável	2,40			
	Outros	3,00			

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: PST – Perdas Sociais no Trabalho, PIFO – Perdas de Investimentos Feitos na Organização, PRO – Perdas Retribuições Organizacionais, PP – Perdas Profissionais.

A variável demográfica escolaridade foi subdividida em cinco níveis de escolaridade nos testes de comparação de medianas e, na aplicação do teste de *Mann-Whitney*, ela não apresentou resultados relevantes em nenhum dos tipos de comprometimento. Assim, constata-se que o nível de escolaridade dos respondentes não ocasiona diferenças de comprometimentos afetivo, calculativo e normativo. É o que mostra a TAB. 8.

**Tabela 8** – Resultados dos testes de comparação na amostra total por nível de escolaridade

Comprometimento	Escolaridade	Resultados		
		Mediana	P-valor	Conclusão
Afetivo	Ens. Sup. Comp.	3,90	0,235	Não há diferença significativa entre as médias
	Especialização	4,10		
	Mestrado	4,00		
	Doutorado	3,70		
	Pós doutorado	3,75		
Normativo	Ens. Sup. Comp.	2,80	0,966	Não há diferença significativa entre as médias
	Especialização	2,50		
	Mestrado	2,40		
	Doutorado	2,40		
	Pós doutorado	2,35		
Calculativo	Ens. Sup. Comp.	2,90	0,693	Não há diferença significativa entre as médias
	Especialização	2,75		
	Mestrado	2,90		
	Doutorado	3,00		
	Pós doutorado	2,75		
PST	Ens. Sup. Comp.	2,90	0,655	Não há diferença significativa entre as médias
	Especialização	2,80		
	Mestrado	3,00		
	Doutorado	3,00		
	Pós doutorado	2,50		
PIFO	Ens. Sup. Comp.	2,65	0,702	Não há diferença significativa entre as médias
	Especialização	2,15		
	Mestrado	3,00		
	Doutorado	2,50		
	Pós doutorado	2,65		
PRO	Ens. Sup. Comp.	2,65	0,648	Não há diferença significativa entre as médias
	Especialização	2,70		
	Mestrado	3,00		
	Doutorado	2,85		
	Pós doutorado	2,65		
PP	Ens. Sup. Comp.	2,30	0,800	Não há diferença significativa entre as médias
	Especialização	2,00		
	Mestrado	2,40		
	Doutorado	2,50		
	Pós doutorado	2,50		

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: PST – Perdas Sociais no Trabalho, PIFO – Perdas de Investimentos Feitos na Organização, PRO – Perdas Retribuições Organizacionais, PP – Perdas Profissionais.

Os testes (*Mann-Whitney*) realizados em relação ao tempo de atuação dos respondentes na Instituição demonstram resultados não expressivos, indicando que para os respondentes, ter muita ou pouca experiência não impacta seus níveis de comprometimento. A TAB. 9 traz esses resultados.

**Tabela 9** – Resultados dos testes de comparação na amostra total por tempo de trabalho na Instituição

Comprometimento	Tempo na Instituição	Resultados		
		Mediana	P-valor	Conclusão
Afetivo	menos de 1 ano	4,10	0,274	Não há diferença significativa entre as médias
	de 1 a 5 anos	3,80		
	de 6 a 10 anos	4,35		
	de 11 a 15 anos	3,85		
	de 16 a 20 anos	4,00		
	mais de 20 anos	3,90		
Normativo	menos de 1 ano	2,40	0,732	Não há diferença significativa entre as médias
	de 1 a 5 anos	2,40		
	de 6 a 10 anos	2,80		
	de 11 a 15 anos	2,00		
	de 16 a 20 anos	2,40		
	mais de 20 anos	2,40		
Calculativo	menos de 1 ano	2,90	0,420	Não há diferença significativa entre as médias
	de 1 a 5 anos	2,80		
	de 6 a 10 anos	3,45		
	de 11 a 15 anos	2,80		
	de 16 a 20 anos	2,90		
	mais de 20 anos	2,95		
PST	menos de 1 ano	3,00	0,246	Não há diferença significativa entre as médias
	de 1 a 5 anos	3,00		
	de 6 a 10 anos	3,75		
	de 11 a 15 anos	2,80		
	de 16 a 20 anos	3,00		
	mais de 20 anos	3,00		
PIFO	menos de 1 ano	2,30	0,665	Não há diferença significativa entre as médias
	de 1 a 5 anos	2,30		
	de 6 a 10 anos	3,00		
	de 11 a 15 anos	2,65		
	de 16 a 20 anos	2,30		
	mais de 20 anos	2,85		
PRO	menos de 1 ano	2,70	0,546	Não há diferença significativa entre as médias
	de 1 a 5 anos	3,00		
	de 6 a 10 anos	3,20		
	de 11 a 15 anos	2,70		
	de 16 a 20 anos	3,00		
	mais de 20 anos	3,00		
PP	menos de 1 ano	2,20	0,339	Não há diferença significativa entre as médias
	de 1 a 5 anos	2,20		
	de 6 a 10 anos	3,30		
	de 11 a 15 anos	2,40		
	de 16 a 20 anos	2,20		
	mais de 20 anos	2,60		

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: PST – Perdas Sociais no Trabalho, PIFO – Perdas de Investimentos Feitos na Organização, PRO – Perdas Retribuições Organizacionais, PP – Perdas Profissionais

Já o tipo de vínculo de trabalho dos servidores pesquisados parece ter impacto nos níveis de comprometimento, já que dois testes (*Kruskal-Wallis*) apontaram diferenças significativas. Os direcionamentos dos testes apresentam tendência similar para o cruzamento com as variáveis PST e PIFO. Em ambos os casos, verifica-se que os respondentes concursados fornecem valores mais elevados para as perdas associadas ao comprometimento calculativo citadas que aqueles apresentados pelos indivíduos que atuam como substitutos. Essas diferenças apontadas entre os vínculos dos concursados e substitutos podem ser explicadas em virtude do investimento feito na organização, pois, se o docente sair da Instituição, aquele investimento se perderá em virtude de a organização ter particularidades direcionadas ao ensino técnico profissionalizante. Outra perda constatada pela pesquisa se deu em função das perdas sociais vinculadas ao trabalho. Assim, o relacionamento social, a liberdade e o livre acesso na Instituição são perdas mais importantes caso o concursado saísse da organização, comparativamente com o substituto, como mostra a TAB. 10.

**Tabela 10** – Resultados dos testes de comparação na amostra total por tipo de contrato de trabalho exercido.

Comprometimento	Tipo de Contrato	Resultados		
		Mediana	P-valor	Conclusão
Afetivo	Concursado	3,90	0,635	Não há diferença significativa entre as médias
	Substituto	4,05		
Normativo	Concursado	2,30	0,403	Não há diferença significativa entre as médias
	Substituto	2,70		
Calculativo	Concursado	3,00	0,050	Não há diferença significativa entre as médias
	Substituto	2,80		
PST	Concursado	3,00	<b>0,026</b>	<i>Há diferença significativa entre as médias</i>
	Substituto	2,80		
PIFO	Concursado	2,70	<b>0,030</b>	<i>Há diferença significativa entre as médias</i>
	Substituto	2,15		
PRO	Concursado	3,00	0,164	Não há diferença significativa entre as médias
	Substituto	2,70		
PP	Concursado	2,40	0,134	Não há diferença significativa entre as médias
	Substituto	2,10		

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: PST – Perdas Sociais no Trabalho, PIFO – Perdas de Investimentos Feitos na Organização, PRO – Perdas Retribuições Organizacionais, PP – Perdas Profissionais.

Na TAB. 11, que apresenta os resultados dos testes (*Kruskal-Wallis*) quanto ao regime de dedicação dos docentes estudados, pode-se observar que não foi detectada diferença significativa no comprometimento dos respondentes em razão de ter dedicação parcial ou exclusiva à Instituição.

**Tabela 11** – Resultados dos testes de comparação na amostra total por regime de dedicação

Comprometimento	Regime de Dedicação	Resultados		
		Mediana	P-valor	Conclusão
Afetivo	Exclusiva	3,90	0,351	Não há diferença significativa entre as médias
	Parcial	4,10		
Normativo	Exclusiva	2,30	0,087	Não há diferença significativa entre as médias
	Parcial	2,70		
Calculativo	Exclusiva	3,00	0,142	Não há diferença significativa entre as médias
	Parcial	2,90		
PST	Exclusiva	3,00	0,064	Não há diferença significativa entre as médias
	Parcial	2,80		
PIFO	Exclusiva	2,70	0,051	Não há diferença significativa entre as médias
	Parcial	2,30		
PRO	Exclusiva	3,00	0,330	Não há diferença significativa entre as médias
	Parcial	3,00		
PP	Exclusiva	2,40	0,279	Não há diferença significativa entre as médias
	Parcial	2,20		

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: PST – Perdas Sociais no Trabalho, PIFO – Perdas de Investimentos Feitos na Organização, PRO – Perdas Retribuições Organizacionais, PP – Perdas Profissionais.

Em relação à carga horária semanal de trabalho, foi possível detectar que não houve variação de comprometimento quanto ao fato de o docente se dedicar 20h ou 40h, já que os testes aplicados (*Kruskal-Wallis*) não resultaram em valores significativos. É o que se vê na TAB. 12.

**Tabela 12** – Resultados dos testes de comparação na amostra total por carga horária

Comprometimento	Carga Horária Semanal	Resultados		
		Mediana	P-valor	Conclusão
Afetivo	40 h	4,00	0,966	Não há diferença significativa entre as médias
	20 h	3,90		
Normativo	40 h	2,40	0,051	Não há diferença significativa entre as médias
	20 h	3,10		
Calculativo	40 h	2,90	0,373	Não há diferença significativa entre as médias
	20 h	2,80		
PST	40 h	3,00	0,050	Não há diferença significativa entre as médias
	20 h	2,00		
PIFO	40 h	2,30	0,876	Não há diferença significativa entre as médias
	20 h	3,00		
PRO	40 h	3,00	0,091	Não há diferença significativa entre as médias
	20 h	2,30		
PP	40 h	2,40	0,832	Não há diferença significativa entre as médias
	20 h	2,60		

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: PST – Perdas Sociais no Trabalho, PIFO – Perdas de Investimentos Feitos na Organização, PRO – Perdas Retribuições Organizacionais, PP – Perdas Profissionais.

No que tange aos locais de atuação profissional, também não foi observada variação de comprometimento pelo fato de o docente dar aula apenas no CEFET ou em outras instituições também, já que os testes aplicados (*Kruskal-Wallis*) não resultaram em valores significativos, como se pode apurar pela TAB. 13.

**Tabela 13** – Resultados dos testes de comparação na amostra total por locais de atuação

Comprometimento	Atuação	Resultados		
		Mediana	P-valor	Conclusão
Afetivo	Só no CEFET-MG	3,90	0,784	Não há diferença significativa entre as médias
	Outras instituições também	4,00		
Normativo	Só no CEFET-MG	2,40	0,688	Não há diferença significativa entre as médias
	Outras instituições também	2,50		
Calculativo	Só no CEFET-MG	2,90	0,275	Não há diferença significativa entre as médias
	Outras instituições também	2,85		
PST	Só no CEFET-MG	3,00	0,271	Não há diferença significativa entre as médias
	Outras instituições também	3,00		
PIFO	Só no CEFET-MG	2,30	0,328	Não há diferença significativa entre as médias
	Outras instituições também	2,30		
PRO	Só no CEFET-MG	3,00	0,363	Não há diferença significativa entre as médias
	Outras instituições também	2,85		
PP	Só no CEFET-MG	2,40	0,141	Não há diferença significativa entre as médias
	Outras instituições também	2,10		

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: PST – Perdas Sociais no Trabalho, PIFO – Perdas de Investimentos Feitos na Organização, PRO – Perdas Retribuições Organizacionais, PP – Perdas Profissionais.

Na comparação entre respondentes com tempo de atividade docente diferenciada, os resultados dos testes de *Mann-Whitney* aplicados não apresentaram distinções significativas, o que indica que o comprometimento dos professores abordados não varia de acordo com o tempo de exercício da profissão, como se mostra na TAB. 14.

**Tabela 14** – Resultados dos testes de comparação na amostra total por tempo total de trabalho na área da docência

Comprometimento	Tempo Total de docência	Resultados		
		Mediana	P-valor	Conclusão
Afetivo	menos de 1 ano	4,10	0,879	Não há diferença significativa entre as médias
	de 1 a 5 anos	3,90		
	de 6 a 10 anos	3,80		
	de 11 a 15 anos	4,10		
	de 16 a 20 anos	4,00		
	mais de 20 anos	3,85		
Normativo	menos de 1 ano	2,30	0,899	Não há diferença significativa entre as médias
	de 1 a 5 anos	2,50		
	de 6 a 10 anos	2,30		
	de 11 a 15 anos	2,70		
	de 16 a 20 anos	2,55		
	mais de 20 anos	2,40		
Calculativo	menos de 1 ano	2,60	0,258	Não há diferença significativa entre as médias
	de 1 a 5 anos	2,80		
	de 6 a 10 anos	2,90		
	de 11 a 15 anos	2,80		
	de 16 a 20 anos	3,20		
	mais de 20 anos	2,95		
PST	menos de 1 ano	2,30	0,139	Não há diferença significativa entre as médias
	de 1 a 5 anos	2,25		
	de 6 a 10 anos	3,00		
	de 11 a 15 anos	3,30		
	de 16 a 20 anos	3,00		
	mais de 20 anos	3,00		
PIFO	menos de 1 ano	2,00	0,356	Não há diferença significativa entre as médias
	de 1 a 5 anos	2,00		
	de 6 a 10 anos	2,70		
	de 11 a 15 anos	2,30		
	de 16 a 20 anos	2,30		
	mais de 20 anos	3,00		
PRO	menos de 1 ano	2,30	0,188	Não há diferença significativa entre as médias
	de 1 a 5 anos	2,85		
	de 6 a 10 anos	3,00		
	de 11 a 15 anos	3,00		
	de 16 a 20 anos	3,50		
	mais de 20 anos	3,00		
PP	menos de 1 ano	1,60	0,109	Não há diferença significativa entre as médias
	de 1 a 5 anos	2,30		
	de 6 a 10 anos	2,20		
	de 11 a 15 anos	2,00		
	de 16 a 20 anos	2,80		
	mais de 20 anos	2,50		

Fonte: Dados da pesquisa.



Esses dados diferem dos encontrados por Chaves (2011) em outra unidade do CEFET-MG, na qual os dados dos docentes apontaram para uma diferença significativa apenas. Lá, o comprometimento normativo de docentes que atuam apenas na Instituição foi significativamente menor que o dos que trabalham em outros espaços além do CEFET-MG.

Quanto aos testes de correlações, foram realizados 63 dos quais apenas 10 resultaram em p-valor inferior ao nível de significância de 5%, conforme apresentados na TAB. 15. Os dados significativos estão destacados em negrito, sendo que o coeficiente *rho* (positivo ou negativo, indicando, respectivamente correlação positiva ou negativa) vem seguido do p-valor que está entre parênteses.

**Tabela 15** – Resultados dos testes de correlações entre os comprometimentos e as variáveis demográficas

Variáveis	CAfet	PST	PIFO	PRO	PP	CCalc	CNorm
Sexo	0,179 (0,125)	-0,203 (0,081)	-0,141 (0,227)	-0,027 (0,821)	-0,073 (0,535)	-0,106 (0,364)	0,118 (0,312)
Faixa etária	-0,091 (0,439)	<b>0,250</b> <b>(0,030)</b>	<b>0,266</b> <b>(0,021)</b>	0,150 (0,200)	<b>0,248</b> <b>(0,032)</b>	<b>0,246</b> <b>(0,033)</b>	0,096 (0,411)
Escolaridade	-0,139 (0,233)	0,091 (0,436)	0,028 (0,808)	0,085 (0,469)	0,105 (0,369)	0,080 (0,494)	-0,007 (0,950)
Tempo de docência	-0,086 (0,462)	0,120 (0,307)	0,168 (0,149)	0,148 (0,204)	0,195 (0,093)	0,145 (0,214)	-0,038 (0,744)
Tipo de vínculo	0,055 (0,638)	<b>-0,259</b> <b>(0,025)</b>	<b>-0,253</b> <b>(0,029)</b>	-0,162 (0,166)	-0,174 (0,135)	<b>-0,228</b> <b>(0,049)</b>	0,097 (0,407)
Tipo de dedicação	0,109 (0,355)	-0,217 (0,063)	-0,228 (0,051)	-0,114 (0,334)	-0,127 (0,282)	-0,172 (0,143)	0,200 (0,087)
Carga horária semanal	-0,005 (0,967)	<b>-0,232</b> <b>(0,049)</b>	0,018 (0,877)	-0,201 (0,091)	-0,025 (0,834)	-0,106 (0,377)	0,231 (0,051)
Local de trabalho	0,032 (0,786)	-0,128 (0,274)	-0,114 (0,332)	-0,106 (0,367)	-0,171 (0,142)	-0,127 (0,278)	-0,047 (0,690)
Tempo total de docência	-0,100 (0,394)	<b>0,248</b> <b>(0,032)</b>	0,219 (0,059)	0,158 (0,176)	<b>0,262</b> <b>(0,023)</b>	0,221 (0,057)	-0,022 (0,852)

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: PST – Perdas Sociais no Trabalho, PIFO – Perdas de Investimentos Feitos na Organização, PRO – Perdas Retribuições Organizacionais, PP – Perdas Profissionais.

Para as variáveis sexo, nível de escolaridade, tempo de docência na Instituição, tipo de dedicação (exclusiva ou parcial) e local de trabalho (apenas no CEFET ou também em outras organizações) os resultados dos testes não foram significativos.

Os resultados significativos dos testes demonstram que:

- à medida que aumenta a faixa etária, se elevam também os escores das perdas PST, PIFO e PP, além do comprometimento calculativo de modo geral;
- os concursados (tipo de vínculo) forneceram valores mais elevados para as perdas PST, PIFO e para o comprometimento calculativo de modo geral;
- os respondentes que têm uma carga horária semanal de 40h forneceram dados mais elevados PST;
- os docentes abordados com maior o tempo de trabalho na docência apresentaram maiores valores para as perdas PP e PST.

Foram também efetuados 21 testes objetivando verificar correlações entre as variáveis do construto. Note-se que 16 deles apresentaram p-valores significativos, todos com *rho* positivos, isto é, indicando relação de correspondência diretamente proporcional (correlação positiva) para as variáveis presentes nestes cruzamentos. Observe-se tal fato na TAB. 16.

**Tabela 16** – Testes de correlações dos cruzamentos entre as variáveis que compõem o construto de comprometimentos

Variáveis	CAfet	PST	PIFO	PRO	PP	CCalc	CNorm
<b>CAfet</b>		*	*	*	*	*	*
<b>PST</b>	0,205 (0,077)		*	*	*	*	*
<b>PIFO</b>	0,142 (0,225)	<b>0,537</b> <b>(0,000)</b>		*	*	*	*
<b>PRO</b>	0,094 (0,420)	<b>0,662</b> <b>(0,000)</b>	<b>0,442</b> <b>(0,000)</b>		*	*	*
<b>PP</b>	0,192 (0,098)	<b>0,554</b> <b>(0,000)</b>	<b>0,454</b> <b>(0,000)</b>	<b>0,706</b> <b>(0,000)</b>		*	*
<b>CCalc</b>	<b>0,330</b> <b>(0,004)</b>	<b>0,812</b> <b>(0,000)</b>	<b>0,769</b> <b>(0,000)</b>	<b>0,795</b> <b>(0,000)</b>	<b>0,787</b> <b>(0,000)</b>		*
<b>CNorm</b>	<b>0,479</b> <b>(0,000)</b>	<b>0,259</b> <b>(0,025)</b>	0,140 (0,231)	<b>0,245</b> <b>(0,034)</b>	<b>0,369</b> <b>(0,001)</b>	<b>0,388</b> <b>(0,001)</b>	

Fonte: Dados da pesquisa.

Verificando-se a TAB. 16, percebeu-se apenas que cinco testes não apresentaram resultados significativos, indicando que o comprometimento afetivo não mantém

correlação positiva com as perdas associadas ao comprometimento calculativo quando avaliadas separadamente, pois, de um modo geral, isso foi significativo ( $\rho$  0,330 e p-valor 0,004). Além disso, o comprometimento normativo não apresentou qualquer correlação com as perdas de investimentos feitos na organização ( $\rho$  0,140 e p-valor 0,231).

Parte dos dados apresentados divergem dos apurados por Chaves (2011). Na outra unidade do CEFET-MG analisada pelo autor, os resultados apresentaram correlações entre sexo e a dimensão calculativa, especificamente perdas sociais no trabalho, escolaridade e comprometimento normativo, tempo de docência no CEFET/MG e comprometimento afetivo, tipo de dedicação (apenas ao CEFET/MG ou com outros trabalhos) e comprometimento normativo. O ponto de similaridade entre os resultados relaciona-se às correlações observadas entre as dimensões de comprometimento apresentadas em ambos os estudos, ou seja, entre o desta dissertação e o de Chaves (2011).

#### **5.1.4 Outros dados dos respondentes**

Além das escalas, o questionário também incluiu algumas perguntas abertas.

A primeira pergunta referia-se aos motivos de os respondentes optarem pela profissão de docente. As opiniões mais recorrentes foram: gosto pela profissão, gosto de transmitir repassar o conhecimento e prazer em ser educador (30 respostas). Opção e vocação foram motivos apresentados por 15 respondentes. Essas e as demais respostas dos docentes que participaram desta parte da pesquisa estão resumidas na TAB. 17.

**Tabela 17** – Motivos de ser professor na percepção dos respondentes

Motivos	Respondentes	Total
Gosto da profissão, gosto de transmitir e repassar o conhecimento, prazer em ser educador.	Q14, Q17, Q19, Q20, Q22, Q23, Q25, Q27, Q30, Q31, Q32, Q35, Q36, Q38, Q40, Q42, Q47, Q52, Q55, Q56, Q57, Q59, Q61, Q62, Q65, Q66, Q67, Q69, Q73, Q74	30
Opção profissional	Q09, Q10, Q16, Q24, Q29, Q34, Q41, Q44, Q45, Q46, Q48, Q58, Q66, Q72	15
Vocação	Q01, Q04, Q05, Q06, Q08, Q13, Q15, Q21, Q39, Q43, Q53, Q54, Q67, Q68, Q75	15
Profissão adequada ao meu perfil	Q03, Q12, Q28, Q33, Q55, Q70, Q75	7
Ideal	Q11, Q15, Q49, Q63, Q68, Q77	6
Formação	Q15, Q60, Q68	3
Realização profissional	Q02, Q07, Q18	3
Porque eu acreditava na profissão	Q50, Q51	2

Fonte: Dados da pesquisa.

A segunda pergunta aberta do questionário refere-se aos motivos da escolha em trabalhar no CEFET-MG, e as respostas mais recorrentes foram: oportunidade de trabalho (20 respostas); e por ser uma Instituição pública federal de referência e por ser um exemplo de Instituição de ensino (16 respostas), sendo que ambas as respostas alinham-se ao comprometimento calculativo. Essas e as demais respostas dos docentes que participaram da pesquisa estão sintetizadas na TAB. 18

**Tabela 18** – Motivos de trabalhar no CEFET-MG na percepção dos respondentes

<b>Motivos</b>	<b>Respondentes</b>	<b>Total</b>
Oportunidade	Q02, Q06, Q15, Q19, Q20, Q21, Q22, Q23, Q28, Q34, Q37, Q42, Q43, Q44, Q54, Q50, Q51, Q54, Q58, Q61	20
Por ser uma instituição pública federal de referência e por ser um exemplo de instituição de ensino	Q12, Q17, Q29, Q33, Q40, Q44, Q47, Q49, Q53, Q55, Q62, Q67, Q70, Q72, Q73, Q76	16
Porque é uma instituição que preza o ensino de qualidade é um bom local para lecionar	Q13, Q14, Q16, Q18, Q31, Q65, Q69	7
Fui aluno do curso técnico e sempre desejei ser professor aqui	Q01, Q09, Q30, Q32	4
Opção	Q08, Q10 Q26, Q77	4
Por conceito, experiência e remuneração.	Q35, Q39, Q52 Q75	4
Devido à identificação com a Instituição	Q07, Q11, Q24, Q59	4
Porque é uma das melhores entidades para ensino de 2º grau	Q27, Q46, Q77	3
Instituição que permite dar continuidade ao desenvolvimento da carreira profissional.	Q32, Q56, Q60	3
Por me oferecer ótimas condições de trabalho	Q25, Q48, Q66	3
Queria trabalhar em uma instituição que pode oferecer ensino, pesquisa e extensão.	Q38, Q57, Q63	3
Porque é impossível ser professor na iniciativa privada	Q03	1
Pela qualidade dos alunos	Q36	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Na terceira pergunta do questionário, solicitou-se aos respondentes que sugerissem pontos positivos do CEFET-MG. A maioria dos pesquisados apontaram ações vinculadas aos aspectos organizacionais, à gestão de recursos humanos e aos aspectos pessoais. Quanto aos aspectos organizacionais, o mais recorrente dos três identificados, constatou-se que 25 dos respondentes relataram ser o CEFET-MG uma Instituição de referência, que faz parte de uma rede federal de ensino; ele tem boa estrutura organizacional e pedagógica (16 respostas) e um excelente ambiente profissional (15 respostas) respectivamente na percepção dos respondentes. Quanto aos aspectos de gestão de recursos humanos, a autonomia, a flexibilidade e a estabilidade somaram 22 respostas. Quanto aos motivos pessoais, 29 dos abordados relataram como motivo o elevado nível dos alunos. Essas e as demais respostas dos docentes estão resumidas na TAB. 19.

Tabela 19 – Pontos positivos do CEFET-MG segundo os respondentes

Motivos	Respondentes	Total
<b>Organizacionais</b>		
Instituição de referência, rede federal de ensino.	Q02, Q06, Q07, Q11, Q12, Q15, Q32, Q44, Q58, Q65, Q67, Q70, Q73, Q76, Q03, Q04, Q08, Q20, Q29, Q33, Q47, Q48, Q67, Q70, Q77	25
Boa estrutura organizacional e pedagógica	Q07, Q08, Q19, Q23, Q24, Q25, Q28, Q30, Q39, Q40, Q45, Q54, Q60, Q61, Q74, Q77	16
Excelente ambiente profissional	Q01, Q08, Q11, Q18, Q19, Q21, Q29, Q31, Q37, Q38, Q40, Q60, Q65, Q66, Q69	15
Ótimas condições de trabalho	Q12, Q13, Q14, Q15, Q24, Q26, Q40, Q43, Q61, Q62, Q65, Q72	12
Qualidade de ensino, credibilidade dos cursos.	Q14, Q15, Q33, Q54, Q56, Q59, Q64, Q75	8
Incentivo a pesquisa	Q02, Q14, Q20, Q28, Q35, Q37, Q38, Q63	8
Trabalho em equipe	Q37, Q72	2
Pouca cobrança	Q03, Q31	2
<b>Gestão de recursos humanos</b>		
Autonomia, flexibilidade, estabilidade.	Q04, Q09, Q10, Q16, Q21, Q22, Q27, Q31, Q35, Q38, Q41, Q42, Q45, Q47, Q48, Q49, Q50, Q51, Q55, Q59, Q60, Q64	22
Oportunidade de crescimento	Q02, Q07, Q11, Q13, Q17, Q22, Q27, Q32, Q49, Q51, Q52, Q57	12
Salário (remuneração)	Q06, Q21, Q23, Q41, Q42, Q43, Q46, Q52, Q63, Q67, Q69	11
Valorização do profissional	Q01, Q06, Q27, Q28, Q39, Q52, Q53, Q68, Q73	9
Liberdade na prática pedagógica	Q09, Q31, Q38, Q55, Q59, Q64, Q68	7
Trabalho em regime dedicação exclusiva.	Q20, Q35, Q37	3
<b>Pessoais</b>		
Elevado nível dos alunos, altamente capacitados e interessados.	Q17, Q21, Q22, Q24, Q25, Q30, Q34, Q36, Q39, Q41, Q42, Q43, Q44, Q45, Q46, Q51, Q53, Q54, Q57, Q58, Q59, Q60, Q62, Q66, Q68, Q69, Q70, Q75, Q77	29
Bom relacionamento com alunos, segurança e respeito.	Q05, Q12, Q16, Q18, Q23, Q63, Q64, Q66	8
Realização profissional	Q01, Q05, Q32, Q34, Q46	5

Fonte: Dados da pesquisa.

A quarta pergunta versava sobre os pontos negativos do CEFET-MG, e a maioria dos professores mencionou questões referentes aos aspectos organizacionais, sendo a mais recorrente a deficiência de infraestrutura (17 respostas), burocracia (11 respostas) e excesso de alunos (10 respostas), seguida de deficiência de servidores nos setores de apoio (oito respostas). Essas e outras respostas

relacionadas às políticas e práticas de gestão de pessoas e aos aspectos relacionais estão sintetizadas na TAB. 20.

**Tabela 20 – Pontos negativos do CEFET-MG segundo os respondentes**

<b>Motivos</b>	<b>Respondentes</b>	<b>Total</b>
<b>Organizacionais</b>		
Infraestrutura deficiente	Q12, Q22, Q27, Q35, Q36, Q37, Q38, Q41, Q42, Q44, Q48, Q57, Q58, Q66, Q68, Q70, Q74	17
Burocracia	Q02, Q05, Q25, Q34, Q37, Q54, Q57, Q61, Q72, Q75	11
Excesso de alunos na sala de aula em todas as séries das turmas da manhã e da tarde.	Q08, Q39, Q40, Q41, Q42, Q44, Q49, Q52, Q66, Q77	10
Ausência de investimentos em equipamentos	Q11, Q19, Q53, Q60, Q65, Q74	6
Ausência de planejamento	Q03, Q04, Q05, Q06, Q34, Q70	6
Pouca importância com a disciplina dos discentes	Q24, Q28, Q30, Q31	4
Pouco material atualizado na biblioteca principalmente na área de humanas	Q08, Q51, Q53	3
Ausência de comunicação entre a coordenação	Q19, Q39	2
Pouca integração entre as áreas	Q24, Q37	2
Instabilidade no plano pedagógico	Q38, Q54	2
Desprestígio com área de ciências humanas	Q35, Q38	2
Cultura escolar excessivamente conteudista	Q52, Q63	2
Indefinição de a situação do CEFET se transformar em Universidade Tecnológica ou Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.	Q07	1
Pouca preocupação na priorização da pesquisa científica	Q59	1
<b>Gestão de recursos humanos</b>		
Os setores de apoio estão com deficiência de servidores	Q02, Q24, Q27, Q28, Q39, Q41, Q42, Q58	8
Faltam professores	Q02, Q25, Q41, Q42, Q58	5
Salário defasado	Q16, Q33, Q64, Q74	4
Plano de carreira com poucas oportunidades	Q09, Q33	2
Ausência de valorização de profissionais experientes	Q13, Q57	2
Ser professor substituto	Q44, Q73	2
<b>Aspectos relacionais</b>		
Falta de compromisso de alguns funcionários	Q07, Q16, Q27, Q30, Q61, Q65, Q67, Q70, Q72, Q75	10
Não reconheço pontos negativos	Q17, Q18, Q21, Q23, Q26, Q43, Q45, Q69	8
Corporativismo	Q09, Q10, Q15, Q16	4
Falta de integração e interação entre os professores	Q15, Q24, Q60	3
Fragmentação de trabalho docente, ausência de grupo	Q25, Q63, Q76	3
Egocentrismo de alguns colegas	Q64, Q77	2
Arrogância de alguns colegas	Q15, Q48	2

Fonte: Dados da pesquisa.

A quinta pergunta buscou relatar o ponto de vista dos pesquisados quanto a desejos de mudança no CEFET-MG. A maior parte deles desejaria realizar mudanças em relação aos aspectos organizacionais, sendo os mais recursivos os relativos à infraestrutura (27 respondentes) e a equipamentos (11 deles). A relação entre colegas também foi mencionada em 10 questionários, como se pode observar na TAB. 21.

**Tabela 21** – Mudanças necessárias no CEFET-MG na percepção dos respondentes

Motivos	Respondentes	Total
<b>Organizacionais</b>		
Infraestrutura	Q02, Q05, Q06, Q12, Q13, Q15, Q16, Q20, Q21, Q22, Q23, Q24, Q25, Q26, Q28, Q33, Q35, Q37, Q38, Q39, Q44, Q51, Q57, Q58, Q59, Q60, Q65	27
Investimento em equipamentos	Q11, Q12, Q14, Q32, Q33, Q41, Q42, Q50, Q53, Q59, Q60	11
Reduziria a quantidade de alunos por turma se fosse 30 alunos seria mais produtiva nas disciplinas técnicas.	Q17, Q34, Q40, Q41, Q42, Q44, Q52, Q66	8
Disciplina mais eficiente	Q03, Q16, Q31, Q41, Q42, Q66	6
Melhor distribuição das atividades	Q06, Q29, Q30, Q37, Q54	5
Mais condição de atividades para o aluno	Q22, Q24, Q35, Q71	4
Acabar com a internalização de regras	Q09, Q54, Q62, Q66	4
Maior interação do administrador com a área de ensino, com as empresas e com outros setores	Q04, Q03, Q65	3
Controle acadêmico moderno e eficaz	Q13, Q27	2
Preparação de um material comum para as disciplinas e professores	Q62, Q63	2
Hierarquia institucional	Q06	1
Proporcionar mais ênfase à pesquisa	Q59	1
Mais atividades de intercâmbio	Q65	1
<b>Gestão de recursos humanos</b>		
Aumentar o quantitativo de profissional Contratar novos profissionais	Q06, Q08, Q12, Q15	4
Horário de trabalho	Q05, Q09	2
Fim do regime de dedicação exclusiva	Q04	1
Valorizar os que realmente trabalham	Q04	1
Maior participação cursos, capacitação.	Q73	1
<b>Aspectos relacionais</b>		
Relação entre colegas	Q24, Q25, Q26, Q30, Q38, Q63, Q64, Q69, Q72, Q75	10
Maior compromisso com a instituição	Q31, Q27, Q29, Q33, Q57	5
Vaidade e arrogância de alguns colegas	Q32	1

Fonte: Dados da pesquisa.



Resumindo, os respondentes enfatizaram o prazer em ser educador e em transmitir o conhecimento como fatores preponderantes pela escolha da profissão de professor. A razão de lecionar no CEFET-MG está ligada à questão de ser uma escola de referência, ou seja, o *status* que a organização representa, o que se pauta no comprometimento calculativo. Os pontos positivos estão vinculados ao *status* e bem-estar dos docentes e em função de a Instituição ter alunos com alto nível intelectual e pelo respeito e relacionamento dos mesmos com os docentes, o que reflete tanto o caráter interativo da profissão (TARDIF; LESSARD, 2005), como as bases afetiva e calculativa do seu comprometimento. No entanto, os pesquisados relatam que a Instituição necessita de investimentos e melhorias na infraestrutura, e mudanças referentes aos aspectos relacionais (relacionamento entre colegas). Os pontos negativos mais apontados pelos respondentes são, assim, deficiências na infraestrutura, carência de pessoal e falta de comprometimento de alguns colegas de trabalho.

Com o intuito de melhor compreender essas percepções e nelas se aprofundar, foram realizadas as entrevistas, cujos resultados estão apresentados na sequência.

## **5.2 Comprometimento organizacional segundo os entrevistados**

Esta parte dos dados foi assim subdividida: na primeira os dados demográficos e funcionais dos entrevistados e, na segunda, as questões referentes ao seu comprometimento.

### **5.2.1 Dados demográficos dos entrevistados**

As entrevistas foram realizadas na unidade do *campus* I de Belo Horizonte com 10 professores escolhidos por acessibilidade. No início de cada uma delas, procedeu-se ao preenchimento de um formulário de identificação com as informações

demográficas e funcionais relativas a sexo, faixa etária, estado civil, escolaridade, tempo de professor no CEFET, tempo total de magistério, regime de trabalho, tipo de contrato e carga horária.

As informações referentes à variável sexo apresentam uma situação semelhante à dos respondentes dos questionários preponderando a maioria do sexo masculino, ou seja, sete deles. Em relação à faixa etária, os pesquisados da segunda fase se encontram em uma faixa etária superior à dos respondentes da primeira fase da coleta de dados, sendo que apenas um dos 10 entrevistados se enquadra na faixa etária entre 45 e 50 anos de idade, e os demais têm mais de 50 anos. O estado civil foi diferenciado, pois cinco dos entrevistados encontram-se casados ou em união estável, três desquitados, divorciados, separados e dois solteiros. O nível de escolaridade dos entrevistados apresenta um resultado diferente dos estudados da primeira fase da pesquisa, sendo que a maioria dos respondentes já são mestres. Na segunda fase da pesquisa, dos 10 entrevistados, cinco são especialistas, quatro mestres e um doutor.

Quanto aos dados funcionais, oito dos 10 entrevistados têm mais de 20 anos de docência na Instituição, oito são concursados e trabalham no regime de dedicação exclusiva, somente no CEFET-MG. A carga horária de todos os entrevistados insere-se no regime de 40 horas. Em relação ao tempo total de docência, somente dois professores se encontram em uma situação diferenciada (um entre seis e 10 anos e o outro de 16 a 20 anos). Já os demais estão há mais de 20 anos exercendo a profissão.

Dadas algumas características do perfil dos entrevistados serem mais concentradas (maioria homens, idade acima de 50 anos e concursados), ressalte-se que sua escolha obedeceu ao critério de acessibilidade. Além disso, frise-se que todos eles participaram da primeira fase da coleta de dados.

## 5.2.2 Aprofundando nas percepções sobre o comprometimento organizacional

A primeira pergunta realizada tratou do significado do CEFET-MG para os entrevistados. A maioria dos professores respondeu que a organização resumia sua vida, razão de viver, sua bandeira, fonte de realização pessoal (três deles), outros dois mencionaram que sua vida se sintetizava ao CEFET-MG. Outros disseram ser uma conquista, uma satisfação e uma oportunidade de se dedicar juntamente ao ensino à pesquisa e à extensão. Assim, as respostas se pautam no comprometimento afetivo e calculativo. Essas e as demais respostas podem ser constatadas na TAB. 22.

**Tabela 22** – O significado do CEFET para os entrevistados

<b>Respostas</b>	<b>Entrevistados</b>	<b>Total</b>
Fonte de realização pessoal	E02, E08, E09	3
É minha vida, razão de viver, “bandeira”	E03, E04, E06,	3
Minha vida profissional se resume ao CEFET-MG	E07, E01	2
Conquista	E04, E06	2
Fonte de satisfação	E04, E01	2
Oportunidade de exercer um trabalho que possibilite aliar o ensino à pesquisa e à extensão	E09, E10	2
Maneira de me sentir útil	E02	1
Compensação questionável	E04	1
Reconhecimento questionável	E04	1
Fonte de aposentadoria	E04	1
Promotor de um desejo, de um gosto, de formação, de ideal.	E04	1
Meu segundo lar, é uma extensão da minha casa	E08	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Observem-se as falas de alguns dos entrevistados que mostraram sua relação afetiva com o CEFET-MG e como essa dimensão do comprometimento é relevante para eles.

“Pra mim, eu acho que ele significa assim... é a minha vida mesmo, porque depois de ... anos trabalhando na Instituição como professora, a realidade é

quase que uma vida inteira mesmo. Então ele representa mesmo uma vida". (E03)

"Ah... Meu Deus! Difícil muita coisa, difícil falar. O CEFET significa o meu... O meu sustento, significa uma parte da minha vida, continuação da minha casa, considerando que eu passo várias horas aqui, significa um lugar agradável, significa muita coisa, significa uma opção de vida". (E05)

"Bom, eu costumo dizer que o CEFET pra mim é meu segundo lar por ser tão realizado aqui, pra mim é uma extensão da minha casa, sabe? É um ambiente legal pra trabalhar pela amizade e tudo, pelos alunos, pelo ensino e tudo, totalmente realizado aqui no CEFET". (E08)

Outro mencionou a importância e a oportunidade que a escola oferece aos docentes da possibilidade do exercício em conjunto com a atividade-fim da Instituição que é o ensino se aliar à pesquisa e à extensão, o que reflete a dimensão calculativa.

"Bom, o CEFET significa a possibilidade de você exercer um trabalho com condições para, não só o ensino, mas para pesquisa e extensão, obviamente que temos limites, mas o CEFET me dá de qualquer forma essas possibilidades no sentido mais amplo, a docência, a pesquisa e a extensão". (E10)

Um dos entrevistados destacou a gratidão em relação ao CEFET-MG, indicando como essa dimensão normativa do comprometimento pode lhe ser relevante.

"[...] É uma parte muito grande da minha vida... É... o que eu tenho e o que eu sou hoje eu devo ao CEFET, minha história está intimamente ligada ao CEFET". (E06)

Um dos entrevistados relatou uma situação de afetividade com a organização, mas, ao mesmo tempo, expressa uma contradição do reconhecimento do significado da Instituição, o que se apoia nas constatações de Bastos e Borges-Andrade (2008) em que se identifica o enfoque sociológico, ou seja, a Instituição CEFET-MG procura proporcionar aos seus funcionários políticas de maior valorização e integração com os demais grupos da organização, promovendo a promoção de bem-estar. Dessa forma, os funcionários desenvolvem seu ofício mais felizes, não permitindo que interferências externas influenciem na execução de seu trabalho.

"Pra mim o CEFET é uma conquista, então pra mim o CEFET é tudo, o CEFET hoje é minha bandeira, me sinto maravilhosamente trabalhando na casa, não importa se sou recompensado com isso ou reconhecido por isso, mas pra mim trabalhar aqui é uma satisfação, pra mim trabalhar aqui é vida e isso não tira minha vontade de aposentar é outra coisa, é uma coisa que caminha junto, eu já estou em serviço miseravelmente ... anos trabalhados em serviço público e eu passei de um para o outro sem interromper e não

aproveitei nenhum e outro, ou seja, o tempo que trabalhei nos outros ficou lá, ou seja, comecei aqui do zero, não me arrependo de forma nenhuma. Trabalho com que gosto, eu sou professor por formação, por opção, por ideal, por que ser isso? Muitos perguntam isso". (E04)

Sobre os pontos positivos do CEFET-MG, as respostas da maior parte concentraram-se em aspectos voltados para a gestão de recursos humanos, expressando que seria a liberdade para trabalhar e a capacitação de professores. Isso se aproxima da primeira fase da pesquisa, em que os respondentes apontaram com o fator semelhante a flexibilidade no trabalho. Dentre os aspectos organizacionais e de relacionamento, que foram bem diversificados, os mais expressivos foram a qualidade dos alunos e os aspectos positivos da estrutura da Instituição. É o que se vê na TAB. 23.

**Tabela 23** – Pontos positivos do CEFET-MG na percepção dos entrevistados

<b>Respostas</b>	<b>Entrevistados</b>	<b>Total</b>
<b>Gestão de recursos humanos</b>		
Liberdade para trabalhar	E03, E04, E05, E06	4
Capacitação de professores	E01, E07, E09	3
Autonomia	E02, E05	2
Ambiente de trabalho	E03, E08	2
Incentivo a pesquisa	E10	1
<b>Organizacionais</b>		
Condições de trabalho e infra estrutura favorável	E03, E07	2
Instituição de referência no ensino técnico	E06, E01	2
Instituição pública federal de ensino gratuito	E09, E10	2
<b>Aspectos relacionais</b>		
Alunos selecionados	E03, E08	2
Qualidade do ensino	E07	1
Respeito	E06	1
Parceria docente e técnico administrativo	E04	1

Fonte: Dados da pesquisa

Pode-se perceber que a maioria dos entrevistados destaca a percepção dos pontos positivos quanto à dimensão calculativa voltando-se para questões sociais de *status*, relacionamento e de benefícios e de valores voltados para questões de investimentos e de a Instituição oferecer boas condições de trabalho.

“Eu acho que o mais importante é que eles dão muito autonomia pra gente, apesar de que não dá muito apoio, mas dá muito autonomia, eu acho isso assim muito bom”. (E02)

“Eu acho que destaca bastante pra mim é a flexibilidade, a autonomia, autonomia e flexibilidade de horário, de tudo, geral”. (E05)

“Bom, é uma Instituição referência no ensino técnico e tudo mais, fica um pouco difícil até pra eu dizer de outras instituições, porque basicamente eu conheço muito pouco as outras instituições, agora o CEFET eu conheço profundamente e o fato de conhecer profundamente a gente acaba tendo uma percepção dos erros, dos acertos, das coisas boas, das coisas ruins, mas do ponto de vista geral, eu acredito que tenha muito mais pontos positivos do que negativos”. (E06)

“Primeiramente a qualidade do ensino, a qualidade é o que destaca, eu vejo também a infraestrutura de laboratório, a capacitação de professores, hoje os professores são muito capacitados a maioria são mestres e doutores, e a estrutura física, a infraestrutura do CEFET também é um ponto positivo”. (E07)

“Eu até que só enxergo pontos positivo, sabe? É pelos alunos, pelos colegas, pelo ambiente mesmo do trabalho, eu acho que tudo aqui é favorável, eu não vejo grandes empecilhos não, vejo mais pontos positivos que negativos, eu acho até difícil destacar pontos negativos aqui, sabe? Eu acho até que exista, mas eu não vejo muito ponto negativo aqui não”. (E08)

Quanto aos pontos negativos do CEFET-MG, os entrevistados enfatizaram aspectos da organização como a ausência de disciplina dos alunos e de um plano diretor vindo do MEC. Vê-se, na TAB. 24, a comprovação do que se acabou de dizer.

**Tabela 24 – Pontos negativos do CEFET-MG segundo os entrevistados**

<b>Respostas</b>	<b>Entrevistados</b>	<b>Total</b>
<b>Organizacionais</b>		
Ausência de uma política institucional que cuide melhor dos alunos adolescentes (disciplina)	E02, E03	2
Ausência de um plano diretor vindo do MEC	E09, E10	2
Ausência de comunicação entre alterações das normas curriculares aos professores e alunos	E04	1
Falta de segurança controle na entrada e saída de pessoas no campus	E04	1
O ensino tem sido deixado em segundo plano	E07	1
Comunicação deve ser melhorada, haver mais consultadas à comunidade	E01	1
<b>Gestão de recursos humanos</b>		
Gerenciamento de recursos humanos	E05	1
Inércia, lentidão nas mudanças na educação	E06	1
<b>Aspectos relacionais</b>		
Falta de compromisso dos professores	E07	1
Não destaco pontos negativos	E08	1

Fonte: Dados da pesquisa

Reproduzem-se, abaixo, partes das entrevistas que relatam essas condições.

[...] “Não vejo assim uma política institucional que cuide melhor dos alunos adolescentes na Instituição, eu acho isso muito negativo porque grandes partes dos alunos são de 14 e 15 anos e eles ficam meio perdidos na Instituição, então isso dá problema de disciplina, problema de comportamento assim negativo de um modo geral e dentro de sala de aula isso prejudica muito”. (E02)

”O que de negativo eu vejo é parte da administração da escola na relação de ensino, o ensino tem sido deixado em segundo plano, então eu que estudei aqui em oitenta e ... em oitenta e ..., vejo muita diferença em questões disciplinares, eu vejo muita diferença na falta de compromisso dos professores, tem professores que vêm aqui dão aula e não se envolvem eles acham que disciplina é disciplina que eles não têm que preocupar com disciplina, que eles não têm que cobrar do aluno que eles têm que vir de uniforme ou não, pra ele... Ele se acha, ele não faz chamada muita das vezes, não são todos obviamente, e isso está fazendo com que a escola viva um clima de universidade sem que os alunos estejam preparados pra esse clima de universidade”[...] (E07).

“Olha claro, qualquer instituição tem pontos positivos e negativos, eu acho que um ponto negativo é que a política governamental muitas vezes interfere limitando nossas possibilidades, qual é o nosso maior ponto negativo? É o estrangulamento em relação ao corpo docente, que não é propriamente um ponto negativo do CEFET, mas é um ponto que acaba gerando problemas, o governo federal limita vagas, você está no interior desta política e não tem muito que resolver isso, pelo menos em curto prazo, então esse é um ponto limitador que é próprio de uma instituição que faz parte de um sistema federal de educação”. (E10)

Na pergunta referente ao que é ser professor no CEFET-MG, grande parte dos entrevistados se ateu ao reconhecimento que a Instituição lhes proporciona, o que remete ao comprometimento calculativo, além da realização pessoal. Essas e as demais percepções estão apresentadas na TAB. 25.

**Tabela 25 – Ser professor no CEFET na percepção dos entrevistados**

<b>Respostas</b>	<b>Entrevistados</b>	<b>Total</b>
Profissional respeitado, <i>status</i>	E01, E02, E04, E05, E06, E08, E09, E10	8
Escola de bom nível de referência	E02, E05, E06, E08	4
Realização, ideal de ser professor	E03, E06, E07	3
Oportunidade de conviver com bons colegas	E02, E09	2
Oportunidade de buscar sempre atualização	E02, E03	2
Oportunidade de trabalhar o ensino e a pesquisa	E10	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao analisar a percepção dos entrevistados em ser professor do CEFET-MG, comparando-se com os respondentes da primeira fase da pesquisa, constata-se que

a dimensão afetiva que preponderava começa a ceder espaço para a calculativa. Para os respondentes, ser professor é prazer, opção, vocação, gosto, ideal e formação. Os entrevistados, entretanto, expressaram uma outra conotação além da afetividade, sendo que a maioria se referiu ao respeito e *status* que a Instituição representa para sua profissão. Isso pode ser explicado com base nos achados de Solinger, Van Olffen e Roe (2008) que detectaram que o comprometimento calculativo influencia o comprometimento afetivo do funcionário. Seguem as reproduções das entrevistas, que retratam esse entrelaçamento.

“Socialmente falando é muito bom porque você é muito respeitado, quando você fala aí fora que é professor, eles te olham com outros olhos, agora internamente é... A totalidade de fazer um bom trabalho. É uma escola de bom nível, a gente está sempre se atualizando, é conviver com bons colegas tanto servidores administrativos quanto professores, então é muito bom, eu acho muito bom, gosto muito daqui”. (E02)

“Olha ser professor no CEFET, eu acho que hoje é... pra quem optou pela carreira de professor, é interessante, porque você tem reconhecimento da Instituição, dos alunos, da sociedade como um todo. Na hora que você fala que é professor do CEFET parece que é uma coisa assim diferenciada. Eu acho que ser professor é ser professor em qualquer instituição seja do que for, mas o professor no CEFET, o CEFET tem um nome muito grande, então tem uma conotação. Para mim ser professora do CEFET é uma questão de opção, eu não sei o que é ser professora de outra instituição, uma vez que eu comecei aqui muito jovem e estou aqui até hoje, então eu não tenho um parâmetro de comparação, entendeu? Ser professor pra mim no CEFET hoje é uma questão de opção é tudo que tem a ver com a minha vida profissional”. (E05)

“Pois é, dar estabilidade, você se sente bem mais seguro e a clientela é um nível bem melhor, para receptividade, para aprendizagem e de uns tempos pra cá também conta até o salário, o salário é razoável, dá pra viver bem, dá pra cumprir os compromissos da gente, então dá um tranquilidade até no financeiro da gente, né?” (E08)

“Bom, ser professor no CEFET significa ter a condição de interagir com vários alunos das mais variadas condições sociais, também não apenas lecionar, eu insisto, lecionar, se inserir em alguma pesquisa e ter a condição de trabalhar também na extensão, ou seja, o CEFET permite que o professor atue nos três polos fundamentais de toda instituição federal de ensino, pesquisa e extensão e, nesse sentido, eu acho que é da maior validade.” (E10)

Já, quando perguntados se existia alguma possibilidade de sair da organização e os respectivos motivos, a maior parte pondera sua permanência em aspectos afetivos, seguidos dos que não sairiam por questões voltadas para as dimensões afetiva e calculativa. Na TAB. 26, suas respostas foram alinhadas às três dimensões e às possíveis perdas associadas à dimensão calculativa.



**Tabela 26** – Possibilidade e motivos para sair do CEFET-MG, na percepção dos entrevistados, correlacionados com as dimensões do comprometimento organizacional.

Respostas	Dimensões	Entrevistados	Total
<b>Não sairia. Motivos:</b>			
Opção, gosto muito do CEFET - MG	Afetiva	E01, E02, E03, E04, E06, E08, E10	7
Perderia muito indo trabalhar em outra organização, começar do “zero”	Calculativo (PRO, PP)	E05, E09	2
Nunca passou isso na minha cabeça	Afetiva	E04	1
<b>Sairia. Motivos:</b>			
Ausência de valorização profissional	Calculativo	E07	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: PRO – Perdas Retribuições Organizacionais, PP – Perdas Profissionais.

Observem-se os relatos dos entrevistados.

“Não. Por quê? Porque justamente eu lecionava no ensino privado e vi no CEFET uma oportunidade de ter uma condição de trabalho muito melhor”. (E10)

Não, nunca passou isso na minha cabeça... Primeiro porque a gente sabe que, às vezes, nenhuma oferta de uma vantagem salarial tem muita coisa aí e, às vezes, você não pode se deixar pelo calor de uma oferta, você deixar uma coisa que você tem como sendo o ensino mais comparado de Minas Gerais, eu não vejo escola melhor que o CEFET, eu não consigo ver na qual eu trabalhei, a minha escola de formação é uma grande escola, mas é iniciativa privada, então é uma grande escola..., mas veja o CEFET hoje com todas as dificuldades que nós temos em operacionalidade, de convivência, às vezes, com muitos administradores e colegas de trabalho, o CEFET, nós podemos falar com a boca cheia, que ainda é um ‘*must*’ “. (E04)

“Algumas vezes já, já pensei sim, talvez seja pela falta de valorização que a gente tem aqui, pela responsabilidade, não agora, eu vejo a questão salarial uma questão resolvida, entre aspas, então o salário é o suficiente pra mim, mas eu já tive propostas da iniciativa privada que me fizeram pensar em ficar aqui ou sair daqui”. (E07)

“Já pensei várias vezes, já tive várias ofertas durante esses anos todos, mas eu sempre optei por ficar aqui pelos pontos positivos que têm aqui”. (E02)

Assim, os professores parecem gostar do CEFET-MG, mas porque a Instituição oferece benefícios voltados para a segurança e estabilidade, denotando, mais uma vez, a junção do afetivo e do calculativo. Conforme estudo realizado por Moscon e Souza (2010), os comprometimentos afetivo e o instrumental estão vinculados e

apontam características voltadas, em última análise, à base instrumental. Isto também foi verificado no estudo de Chaves (2011).

Os entrevistados também apontaram perdas caso saíssem da Instituição, as quais foram alinhadas às perdas relativas ao comprometimento calculativo, como se pode observar na TAB. 27. Note-se a preponderância das perdas profissionais e das retribuições organizacionais.

**Tabela 27** – Perdas se sair do CEFET-MG na percepção dos entrevistados

Respostas	Perdas	Entrevistados	Total
Liberdade	PP	E02, E03, E05, E09	4
Estrutura que o CEFET-MG fornece	PRO	E03, E04, E06, E09	4
Estabilidade	PRO	E02, E07, E10	3
Perderia minha conquista profissional no CEFET-MG	PP	E01, E05, E09	3
Autonomia	PP	E05, E08	2
Salário	PRO	E04	1
Ambiente de trabalho coleguismo	PST	E08	1
Prazer de trabalhar, minha dignidade	PIFO	E01	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: PST - perdas sociais do trabalho; PP- perdas profissionais; PRO- perdas de retribuições organizacionais; PIFO- perdas de investimento feito na organização.

As perdas profissionais podem ser observadas no seguinte relato.

[...]“Perderia muito essa autonomia e essa flexibilidade, principalmente essa flexibilidade de horário e de tudo, claro que a autonomia você vai conquistar com o tempo, então você indo trabalhar em outra organização você vai começar até que te conheçam, até que você demonstre seu trabalho, seu potencial, sua competência, você vai conquistando aos poucos, agora aqui tenho trinta e dois anos de Instituição, então eu acho que eu me relaciono muito bem com todo mundo, todo mundo conhece meu trabalho, então é muito mais fácil, então eu acho que eu perderia exatamente esse trâmite, eu ia ter que começar lá do zero, eu acho que seria meio desgastante, um pouco penoso”. (E05)

Já as perdas das retribuições organizacionais podem ser visualizadas no seguinte trecho.

“Muito, a gente perde muito, porque não é só o dinheiro. Eu já trabalhei em outras organizações que, às vezes, colocava vinte e cinco alunos num laboratório, isso é brincadeira, não existe, então o CEFET hoje tem

consciência que o professor... Não é possível fazer isso, então nós temos uma média de doze alunos no laboratório no máximo, ..., porque a gente trabalhar aqui em função de dar uma boa formação, mas inserir esse aluno no mercado de trabalho”.[...] (E04)

Quanto à perda voltada ao investimento feito na organização, observe-se o seguinte relato.

“Perderia meu prazer de trabalhar, minha dignidade, meu reconhecimento que eu vejo que tenho aqui por que trabalho numa instituição com tanta dedicação”. (E01)

Foi perguntado aos entrevistados os motivos de eles permanecerem na Instituição e, mais uma vez, preponderaram as respostas vinculadas às dimensões afetiva e calculativa, como se pode observar na TAB. 28.

**Tabela 28** – Motivos para permanecer no CEFET na percepção dos entrevistados

<b>Respostas</b>	<b>Entrevistados</b>	<b>Total</b>
<b>Dimensão afetiva</b>	E01, E02, E03, E04, E05, E06, E07, E08, E09	9
Identificação com a Instituição	E01, E02, E05, E06, E07, E08	6
Gosto de trabalhar no CEFET-MG	E01, E02, E04	3
Vínculo muito forte	E03, E06	2
Relacionamento com colegas	E05, E06, E09	3
Clientela, os alunos	E08	1
<b>Dimensão calculativa</b>	E02, E04, E05, E06, E08, E09, E10	7
Estabilidade	E02, E10	2
Aposentadoria	E04, E05	2
Estrutura que o CEFET fornece	E06, E10	2
Segurança e respeito	E08, E09	2
Autonomia	E10	1
<b>Dimensão normativa</b>	E01, E06, E09	3
Gratidão	E01, E06, E09	3

Fonte: Dados da pesquisa.

A dimensão afetiva se fez presente nos seguintes trechos.

“Bom, além da minha vida acadêmica, eu tenho um valor sentimental muito grande, eu sou ex-aluno da escola, fiz dois cursos técnicos, fiz a minha graduação, fiz o meu mestrado tudo no CEFET, então, além de eu gostar de trabalhar nela, eu tenho um dever a cumprir pela escola, então gosto da

escola, da instituição CEFET, independente de quem esteja na direção”. (E07)

[...] “É também depois de 31 anos na mesma instituição, o vínculo que você cria com ela é muito forte, ela passa a ser sua família. E é assim que eu me sinto aqui, por que eu tenho uma facilidade muito grande de me relacionar com as pessoas [...]. Então, é tudo isso que acaba virando o que eu te falei uma família, e relação com família é uma coisa de sorte”. (E03)

Já a dimensão calculativa também se fez presente.

“Essa é uma pergunta até meio difícil de responder, pelo número de pontos que eu poderia colocar, eu sou ex-aluno daqui, então isso já é uma maneira, já é uma coisa que me prende aqui. Profissionalmente eu nasci aqui e continuei aqui, e as outras coisas que eu já até falei, a estabilidade é uma coisa muito importante, eu não reclamo nunca do salário, dos colegas. A oportunidade de estar fazendo um bom trabalho aqui, a gente faz, é que junta muito coisa boa, aqui não tem jeito de sair daqui não, é difícil. Para você ter uma ideia, eu posso estar aposentado daqui cinco anos, e eu não aposento. Se eu aposentar, meu salário praticamente fica o mesmo uma pouquíssima redução, mas eu fico trabalhando do mesmo jeito como se eu não tivesse direito de aposentar, é porque eu gosto mesmo”. (E02)

[...] “Então a minha vida aqui é eu estou indo para a aposentadoria, quero fazer o melhor de mim, mas agora não é só isso, mas hoje isso também conta, é exatamente a maneira como nós trabalhamos no CEFET... o exercício docente tudo isso pra a gente que trabalha no CEFET, como nós trabalhamos, como nós temos o prazer de dedicar essas horas, de estar com as pessoas quando se torna necessário, eu acho fundamental para que a gente leve a vida trabalhando também”. (E04)

[...] “A clientela, os alunos são de bom nível, são de educação, são muito educados, respeitadores, o que, às vezes, não ocorre numa instituição privada onde os alunos, às vezes, se julgam donos da instituição e, às vezes, até ultrapassam o limite de respeito que a gente vê aí acontecendo, até crimes em algumas instituições particulares, aconteceu em Belo Horizonte esse ano passado. Então eu acho que aqui esse ambiente tão propício para ocorrer à educação, não sei se isso é comum em todos os outros locais em que eu possa vir a trabalhar, então eu acredito que isso é uma perda”. (E08)

O enfoque normativo também foi observado, como no relato abaixo.

“Eu acredito que é muito bom você se envolver no trabalho com gosto... dependendo do que você faz, eu acho que o professor tem que ter o dom e graças a Deus eu percebo que eu tenho, sou feliz com a profissão total, estou numa casa que contribuiu para minha formação que eu tenho gratidão por isso, muita, muita, mesmo e vejo isso também nos meus ex-alunos quando eu encontro ai fora, eles dizem que devem muito ao CEFET pelas escolhas que eles fizeram durante a vida. Como o CEFET, o que significou na vida deles, eu também reconheço isso, então eu acho que o que prende é justamente essa satisfação mesmo de sair de casa feliz e chegar aqui feliz e desenvolver o trabalho com muita alegria e prazer”. (E01)

Os pesquisados foram indagados sobre o motivo que leva os demais professores a permanecerem na organização. Apesar de eles permanecerem porque gostam, como visto na tabela anterior, o julgamento que fazem dos colegas é distinto: para eles, os demais permanecem em função das contrapartidas da Instituição, como pode ser observado nas respostas sintetizadas na TAB. 29.

**Tabela 29** – Razões de terceiros para permanecerem no CEFET-MG na percepção dos entrevistados

Respostas	Entrevistados	Total
<b>Dimensão calculativa</b>	E01, E02, E03, E04, E05, E06, E07, E08, E09, E10	10
Estabilidade	E02, E03, E07, E09, E10	5
Autonomia	E02, E03, E05, E08, E10	5
<i>Status</i>	E03, E06, E07, E08	4
Boa remuneração	E04, E05, E09	3
Escola de qualidade	E03, E04, E05	3
Instituição federal de referência	E06, E07	2
Alunos de bom nível	E03, E08	2
Propicia ao professor condições de estudo e pesquisa	E05, E10	2
Respeito do mercado e da comunidade	E01, E06	2
<b>Dimensão afetiva</b>	E02	1
Porque gosta do CEFET	E02	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Os relatos foram muito interessantes. Os seguintes tratam da dimensão afetiva menos expressiva nas respostas dos entrevistados.

“Essa é uma pergunta até meio difícil de responder, pelo número de pontos que eu poderia colocar, eu sou ex-aluno daqui, então, isso já é uma maneira, já é uma coisa que me prende aqui, né? Profissionalmente eu nasci aqui e continuei aqui, e as outras coisas que eu já até falei, a estabilidade é uma coisa muito importante, eu não reclamo nunca do salário, dos colegas, né? A oportunidade de estar fazendo um bom trabalho aqui, a gente faz, é que junta muito coisa boa, aqui não tem jeito de sair daqui não, é difícil. Para você ter uma ideia, eu posso estar aposentado daqui cinco anos, e eu não aposento. Se eu aposentar, meu salário praticamente fica o mesmo uma pouquíssima redução, mas eu fico trabalhando do mesmo jeito como se eu não tivesse direito de aposentar. .É isso é porque eu gosto mesmo”. (E02)

Olha, eu acho que muitos ficam presos aqui pelos mesmos motivos que eu, né? E basicamente é isso, né? Um prende os outros. (E02)

As respostas mais recursivas para a permanência dos demais professores apontam motivos pautados na dimensão calculativa, como pode ser observado nos seguintes relatos.

“Eu não consigo ver essas pessoas trabalhando aqui pelo dinheiro, têm coisas, outras pretensões de fazer um bom trabalho de querer o melhor, tanto que essa coordenação... tem horas que nós nos tornamos muito chatos”. (E04)

[...] “Flexibilidade e o patamar a que o CEFET chegou hoje muito assim de dar aos professores condições de desenvolvimento, desenvolvimento em pesquisa, então, são poucas ainda as instituições que têm esse apoio de participação em eventos, publicação que o CEFET dá, então isso atrai muito, acho que, além dos professores, quando tem concurso, tem aquele... Sempre um número grande de interessados, aí tem a estabilidade, a gente reclama, mas tem um salário para o que você produz, porque, na realidade, você fica... o docente não, mesmo ele sendo dedicação de quarenta horas, ele não está quarenta horas dentro de sala de aula, então ele tem uma carga horária muito flexível, aonde ele pode estudar, pode fazer pesquisa, ele pode preparar artigo para publicar, então eu acho que é exatamente isso que prende, ele não tem que ficar com aquela história ali que é dentro da sala de aula, é corrigindo prova e voltar, ele pode fazer um trabalho muito mais amplo”. (E05)

“É uma série de coisa depois de tanto tempo a gente tem todo um círculo de amizade, muito mais que uma relação de trabalho, a relação de quase todos os professores do meu departamento com o curso e com o CEFET é uma relação muito mais de amor de coisa gratidão até do que uma relação profissional, porque a maior parte dos professores daqui são ex-alunos e de certa forma o CEFET foi um fator de mudança na vida deles, se não fosse o CEFET, ele, hoje não seria isso aí ou talvez tivesse tomado outro rumo, mas digamos aí que o CEFET foi um diferencial na vida deles quanto na minha”. (E06)

“Eu acho que é a tradição do nome CEFET. É a questão da estabilidade, porque, pelo o que a gente conversa, mas o salário é baixo, então eu sempre questiono porque que não vai pra iniciativa privada, porque lá é instável, lá ele não tem a segurança que ele tem aqui, então o que prende os demais profissionais aqui eu acredito que seja a segurança, obviamente tem outros motivos assim como eu tenho outros motivos também outros professores devam ter esses motivos, mas eu acredito que a estabilidade, a segurança é a principal”. (E07)

“Eu acredito que é tudo isso mesmo, são os alunos, é o coleguismo, o ambiente que é muito saudável e a segurança para o trabalho que a gente tem aqui. A tranquilidade, porque quando eu trabalhava na rede particular chegava final de ano eu não tinha certeza se eu ia estar trabalhando naquela instituição, então isso já é um problema para causar um estresse no profissional, não sabe se ano quem vem você tem emprego, então, isso não ocorre aqui, você sempre termina o ano sabendo que no próximo ano você vai estar aqui, isso fortalece até seu ciclo de amizade com os colegas”. (E08)

Desse modo, o que o entrevistado pensa em relação à sua própria pessoa é diferente da sua percepção em relação ao grupo. No entanto, a dimensão normativa, que diz de sentimento de gratidão, de dívida para com a Instituição não foi incluída em nenhum dos dois casos.

Numa tentativa de síntese, foi perguntado aos entrevistados se eles permaneciam no CEFET-MG porque gostavam (comprometimento afetivo), porque precisavam (comprometimento calculativo) ou porque se sentiam obrigados (comprometimento normativo), conforme conceitos presentes no modelo tridimensional de Meyer e Allen (1991). O resultado apontado pelos pesquisados se destaca novamente para a dimensão afetiva: houve 16 apontamentos para a base afetiva e somente seis para a dimensão calculativa; mais uma vez, a dimensão normativa não foi identificada, confirmando as análises anteriores. Observem-se as respostas sintetizadas na TAB. 30.

**Tabela 30** – Comprometimento dos professores com o CEFET-MG na percepção dos entrevistados

Respostas	Dimensões	Entrevistados	Total
<b>Porque gosta</b>	<b>Afetivo</b>		
Realização profissional		E01, E02, E03, E04, E05, E06, E07, E08, E09, E10	10
Realização pessoal		E01, E02, E03, E04, E08, E10	6
<b>Porque precisa</b>	<b>Calculativo</b>		
Estabilidade		E05, E07, E09, E10	4
Questões salariais, sobrevivência		E04, E08	2

Fonte: Dados da pesquisa.

As respostas dos entrevistados para essa pergunta-síntese podem ser sintetizadas nas seguintes falas.

“Eu fico porque eu gosto, como eu disse, eu tive oportunidade de aposentar, sair e ir trabalhar na iniciativa privada, eu já tinha contato feito que era pra ir direto e na hora que eu parei que eu pesei, eu achei que não valeria à pena, eu resolvi ficar aqui porque eu estava muito bem acomodada”. (E05)

“Primeiro porque eu gosto então eu me identifico como professor pela profissão, é... Não me sinto obrigado por estar aqui, como eu te falei eu já tive várias propostas da iniciativa privada, então eu fico aqui porque eu gosto de ficar aqui; essa é a resposta principal, não me sinto obrigado a estar aqui, embora igual te falei a questão da segurança, da garantia, da estabilidade é muito importante, é um fator muito importante aqui”. (E07)

“Eu acho que eu posso combinar duas coisas, eu gosto e preciso também pra minha sobrevivência e tal, mas primeira coisa é que eu gosto muito de trabalhar aqui, eu poderia ter outra opção mesmo de aposentar, logo ir trabalhar em outro local, mas muito mesmo é por gostar daqui”. (E08)

Tendo em vista os resultados dos testes de comparação de medianas e de correlações e suas semelhanças e disparidades com os achados de Chaves (2011) em outra unidade do CEFET-MG, foram realizadas diversas perguntas aos entrevistados com vistas a levantar sua percepção a respeito de possíveis relações entre dados demográficos e funcionais e o comprometimento dos professores da Instituição abordada.

Quanto à variável sexo, oito dos entrevistados (E03, E04, E05, E06, E07, E08, E09, E10) responderam que o comprometimento é algo inerente à pessoa, não há relação quanto ao sexo homem ou mulher, porém dois dos entrevistados mencionaram que as mulheres são mais comprometidas (E01, E02). Observe-se um relato referente à percepção da minoria.

“Olha eu não sei te responder o porquê,... mas eu acho que as mulheres são mais comprometidas, eu já observei isso, elas são muito mais comprometidas, agora tem muitos professores que são muito comprometidos também, mas a média, se você pegar uma média, eu creio que as mulheres são mais comprometidas, eu acho que na vida toda de um modo geral é assim mesmo”. (E02)

A maior parte pensa o contrário.

“Não. Eu acho que não. Todos são comprometidos, independente se for homem ou mulher. É, ou também são descomprometidos, independente do sexo”. (E03)

“Ah não vejo diferença por causa de sexo não, acho que nós temos homens como mulheres totalmente comprometidas ou vice e versa, que vejo que a maioria é comprometido, a maioria tem boa intenção”. (E05)

Em relação à análise referente à probabilidade de haver diferenças no comprometimento em função da idade, sete dos entrevistados (E02, E03, E04, E05, E06, E07, E08) mencionaram que existe tal variação, sendo os mais jovens mais comprometidos; cinco deles (E01, E02, E03, E09, E10) apontaram que é um fator intrínseco da pessoa, sendo que dois deles (E02 e E03) viram as duas possibilidades. Observem-se os relatos dos “indecisos”.



De comprometimento não, de qualidade de serviço sim, a pessoa vai cansando, vai perdendo aquele pulso de trabalhar, aquela vontade ela quer mais é descanso, sossego. (E02)

Aí eu acho que varia um pouco, um pouco assim depende, às vezes, você tem professores mais velhos aqui que são extremamente comprometidos e outros mais novos nem tanto, ou vice-versa uns mais novos que estão entrando agora mais comprometidos, no sentido assim de querendo mostrar serviço, então eu acho que tem essa variação sim. (E03)

Em relação à variável demográfica estado civil, a variação de comprometimento foi apontada por três entrevistados (E02, E04, E06). Não houve, porém, concordância sobre quem – casados ou solteiros – é mais comprometido. Os demais não observam o mesmo, como pode ser visto nos relatos abaixo.

“Eu acredito também que não, eu tenho até vários colegas que já foram casados e estão com outras, outros até já estão separados, eu acho que o comprometimento é o mesmo, isso aí não vai influenciar também não”. (E08)

Ao serem perguntados se o comprometimento pode variar com o nível de escolaridade, houve uma igualdade na percepção dos respondentes sendo que cinco dos entrevistados mencionaram que há uma correlação entre tais variáveis (E02, E03, E05, E07, E08) e cinco (E01, E04, E06, E09, E10) manifestaram que não há variação, pois depende do envolvimento do professor. Como no caso anterior, os relatos dos que acreditam haver alteração no comprometimento em virtude do grau de escolaridade não foram homogêneos, havendo tanto professores que acreditam que os mais escolarizados são mais comprometidos, como o contrário.

[...] “Tenho uma impressão que a medida que eles vão melhorando a escolaridade parece que o compromisso fica reduzido, sabe? Vai reduzindo, nós temos professores que vieram de doutorado agora que está difícil de por aulas pra eles, eles não querem saber de dá aulas não. Eu acho que é por ele estar se preparando por alguma coisa que não tem nada a ver com a outra. Um doutor, por exemplo, se prepara para ser um pesquisador, então, ele não quer dar aulas mesmo, então, ele vai se afastando do aluno, do adolescente e indo para outro mundo, ... Talvez dar aula pra adolescente também é bem difícil, cada vez mais difícil. E aqui está entrando cada vez mais mestres e doutores, é por isso que a coisa está cada vez mais se complicando aqui pra gente”. (E02)

“Assim ele não tem, muitas vezes, a gente percebe, uma outra coisa que eu percebo é que ele não tem uma interação tão boa com os alunos, não assim como pessoa, como pessoa tem com os alunos, são pessoas boas, mas tem um envolvimento ligado ao ensino,entendeu? Não é por que não queira ou porque não tenha capacidade, é por falta de experiência, aí tem toda a

experiência, a experiência profissional e a experiência que a própria idade traz com o tempo, eles são muito jovens, então, eles não têm, eles estão neste momento, percebo que eles estão muito mais focados em atender a Instituição em termos de pesquisa, em ter pontuação para atender a CAPES, porque tem que ter pontuação para números de participação em eventos, o número de artigos publicados e etc. e tal, aí eu acho que a situação ensino aprendizagem sofre um pouco com isso aí, com a experiência que eu tenho no meu departamento, eu acho dessa forma, mas eu não tenho dado, não tenho isso manipulado, não trabalho na coordenação, apenas uma visão externa, periférica que a gente observa no dia a dia, na rotina”. (E05)

“Não, eu acho que não. Como eu te disse eu acho que o comprometimento é pessoal independente de qualquer condição”. (E06)

Em função do tempo de docência, sete dos entrevistados (E01, E02, E03, E05, E07, E08, E09) apontaram que ele interfere no nível de comprometimento, sendo que quatro dos docentes entrevistados (E01, E02, E07, E09) citaram que, nos mais velhos, o comprometimento e a motivação são reduzidos com o tempo. Por outro lado, três (E03, E05, E08) mencionaram que os professores mais experientes, os mais antigos no CEFET, são mais comprometidos. Na percepção dos que acreditam que o tempo não interfere no comprometimento, apenas três (E04, E06, E10) acreditam que o tempo pode ocasionar algum desgaste. No entanto, não afeta o comprometimento.

“Com o tempo? É. Eu acho que sim, porque o professor com o tempo ele vai vendo mais exemplos que não são tão positivos e acha que aquilo vira direito aí ele quer também, então vai ficando cada dia mais folgado, digamos menos comprometido, mais comprometido com eles do que com o trabalho, sabe? Então, você acha que com mais tempo que ele tem aqui no CEFET, o comprometimento vai reduzindo? É vai reduzindo. É uma coisa relativa também, tem gente que está aí há 40 anos e é comprometido, mas na média ele vai reduzindo com o tempo sim”. (E02)

“Olha, é lógico, que a medida que a gente vai ficando mais experiente, e de acordo com o público que nós temos, o comprometimento, tendência é ser maior mesmo, a medida que você vai ficando mais antigo na Instituição você vai ficando mais comprometido, eu acho”. (E03)

[...] “O tempo de trabalho pode trazer um certo desgaste, isso é igual conviver com as pessoas também, você tem um certo desgaste, porque a gente não cansa muito dos amigos? Porque os amigos não moram na casa, a gente volta no outro dia, às vezes ficou uma semana sem ver, então o desgaste existe, se você viver muito tempo na coordenação você desgasta também, como professor desgasta também, a vida é assim, agora o negócio é saber lidar com isso, pois nós estamos ficando velhos, com muito tempo de trabalho com a mesma coisa e precisamos lidar com isso, porque não podemos jogar isso fora, que de alguma forma a maturidade pode crescer muito em mim como profissional que deseja prestar um bom trabalho”. (E04)

Ao serem indagados se há probabilidade em ter uma interferência no grau de comprometimento em função do tipo de vínculo dos docentes, concursados e substitutos, foi apontado por dois entrevistados (E07, E09) que não há distinção entre o tipo de vínculo dos docentes e o nível do comprometimento e outros oito (E01, E02, E03, E04, E05, E06, E08, E10) afirmam que percebem que existe diferença entre o comprometimento dos mesmos, principalmente em relação aos substitutos. Alguns entrevistados acreditam que, apesar de seu tempo ser mais curto e de não terem respaldo institucional, eles são mais dedicados que os concursados. Apenas dois (E01 e E08) afirmaram que os efetivos são mais comprometidos. Note-se que Rowe e Bastos (2007) perceberam em sua pesquisa referente a docentes de IES públicas e privadas que os de instituições públicas estão preocupados com a carreira enquanto os docentes de instituições privadas se preocupam com o enfoque instrumental, ou seja, a questão da estabilidade, da segurança. No caso do professor substituto do CEFET-MG, ele é comparável com o da iniciativa privada, dadas as condições de seu contrato de trabalho. Ele leciona em várias escolas e não tem a segurança que o concursado percebe, portanto não lhe resta muito tempo para desenvolver uma relação afetiva mais intensa que poderia redundar em comprometimento afetivo. Observem-se os relatos.

“Aí o comprometimento do concursado, eu tenho quase certeza,..... que o professor concursado vai ter mais comprometimento..... Se ele é substituto, ele sabe que está passageiro aqui, ele não está envolvido com toda estrutura, com todo o contexto da Instituição mesmo, eu acredito que ele vai vim aqui, repassa sua aulas e vai embora e tchau, não está mesmo envolvendo num contexto todo da Instituição, sendo concursado é outro comprometimento, pra mim é muito maior”. (E08)

“Eu vou ser franco com você, eu prefiro trabalhar com professor substituto. Eles são mais dedicados que os efetivos, a gente pode cobrar mais, eles dão mais respostas, o problema é que a duração de contrato deles é muito pequena. Não dá pra gente fazer um bom trabalho com eles”. (E02)

“Varia, embora a tendência é achar que o professor substituto não tem muito comprometimento, eu discordo, acho que o professor substituto tem muito comprometimento sim, eu acho que o problema do professor substituto é que ele não tem o respaldo, o apoio que ele necessita no momento de seu ingresso, ele chega e cai de paraquedas, vai pra dentro de sala de aula dar aulas, ele não tem todo um apoio, uma estrutura pra fazer ele entrar e participar de uma estrutura mesmo num tempo pequeno, então eu vejo assim, no meu departamento, por exemplo, o professor substituto não é convidado para participar de reunião, entendeu? Então eles ficam completamente soltos, dão aquele monte de aulas, um monte de coisas, fica meio colcha de retalho em que ele não tem orientação pedagógica, orientação profissional ali dentro daquele contexto como um todo, não participa de uma equipe multidisciplinar pra saber o que é que está

acontecendo realmente, quais os objetivos do curso, então eu acho que eles têm o comprometimento sim, mas fica muito restrito ele dentro da sala de aula e às vezes, ele quer o resultado do aluno, porque o resultado do aluno é como se fosse o espelho dele, quer dizer se ele tem um bom resultado ele foi um bom professor, se não tem um bom resultado não é bom professor e não é por ai, então eu acho que a Instituição deixa muito a desejar quanto ao acolhimento do professor substituto que hoje é a alma da Instituição, nós temos ai cerca de cinquenta por cento de professor substituto”. (E05)

“Ah com certeza, com certeza, embora não seja uma regra, pode variar? Sim, mas nós temos professores substitutos que são muito empenhados e temos professores efetivos que não são tão dedicados assim, então vínculo empregatício não interfere”. (E07)

Sobre a variação do comprometimento de acordo com tipo de dedicação (exclusiva ou parcial), cinco dos entrevistados (E01, E03, E04, E08, E10) responderam que os docentes com dedicação exclusiva apresentam um comprometimento maior, pois passam mais tempo no CEFET-MG. Os demais (E02, E05, E06, E07, E09) acreditam que isso não interfere, pois se comprometem de acordo com sua disponibilidade, já que docentes com dedicação exclusiva nem sempre se dedicam exclusivamente à Instituição. Tal fato pode ser observado nos dados funcionais dos respondentes do questionário na primeira fase desta pesquisa.

“É. O professor que tem dedicação exclusiva aqui no CEFET não tem diferença nenhuma do que não tem dedicação exclusiva, não se cobra mais nada dele por ser de dedicação exclusiva, eles trabalham com se não fosse professor de D.E”. (E02)

“Aí é muito achismo, porque basicamente você tem hoje em dia no departamento sessenta e dois professores e eu tenho um que não é dedicação exclusiva, é quarenta horas e tem um só que é de vinte horas, então... O comprometimento é o mesmo. É não faz diferença não”. (E06)

“Não, acho que a pessoa se compromete com aquele tempo que ela tem, quem tem dedicação parcial ele não vai assumir mais coisa do que ele deve, eu não acho que é essas coisa aqui não, eu acho que é a cabeça da pessoa e a estrutura que a Instituição dá para que ele se desenvolva”. (E05)

“Também, eu acho que dedicação exclusiva o comprometimento tende a ser maior, eu acredito ser maior também o comprometimento da dedicação exclusiva é maior do que a parcial, eu acredito que sim”. (E08)

Ao serem perguntados sobre a variação do comprometimento em função da carga horária (40h ou 20h semanais), cinco dos entrevistados (E01, E02, E03, E06, E08) acreditam que interfere em função de os professores 40h serem mais comprometidos e dos 20h serem ausentes, portanto, são menos comprometidos.

Outros cinco (E04, E05, E07, E09, E10) não concordam com isso e afirmaram que os docentes se comprometem de acordo com sua disponibilidade.

Exercer a profissão somente na Instituição ou em outra organização parece influenciar no nível de comprometimento segundo cinco (E01, E02, E03, E07, E10) dos entrevistados, como pode ser observado nos seguintes relatos.

“É o que eu falei antes aqui, é em parcial, ele ficar dedicando a outras, e aqui fica quase como bico mesmo, isso é ruim demais pra gente, mas a sorte minha é que, como coordenador... que no curso de... não tem muitos casos, só um ou dois casos só o resto tudo é DE..”. (E02)

“Eu sei do que você está falando, ele é cobrado no sentido de, se ele fizer qualquer coisa que desagrade a escola, ele é mandado embora, e aqui por ele ter estabilidade, ele sabe se ele não vier a uma reunião ou não vier a nenhuma reunião ela não vai ser mandado embora, então lá na outra escola ele é obrigado a ir nas reuniões, porque senão...Ele nem recebe também. Não, aqui infelizmente ele não é mandado embora, entendeu”. (E03)

“Com certeza varia, varia o próprio fato de ele ser dedicação exclusiva, dar pra ele com mais tempo fazer um planejamento de aula, ministrar sua aula, elaborar as avaliações de qualidade, e se ele tem outro emprego fora ele vai ficar dividido, porque a iniciativa privada, se ele tiver na iniciativa privada exige muito dele, então ele vai fazer do CEFET um bico e vai dar mais atenção ao serviço de fora”. (E07)

Quando perguntados se havia possibilidade de diferença no nível de comprometimento em relação ao tempo de docência no CEFET-MG, cinco dos pesquisados (E02, E04, E05, E07, E09) concordam que o comprometimento pode ser alterado em função do tempo da docência. Nesse sentido, três entrevistados (E02, E07, E09) acreditam que o tempo maior de docência redundava em cansaço que faz com que o comprometimento diminua, dadas a desmotivação e a acomodação, sendo essa percepção dos entrevistados relacionada com a constatação de Moscon e Souza (2010, p.14) para o perfil de um “funcionário padrão”, típico “acomodado”. No entanto, outros dois acham que, quanto mais tempo, maior experiência e o prazer em colaborar, redundando em maior comprometimento. Outros cinco entrevistados (E01, E03, E06, E08, E10) não concordaram com esse ponto de vista, afirmando que tempo de docência não interfere no nível de comprometimento do docente do CEFET-MG.

“O tempo maior de docência significa ter um tempo maior de contrato aqui na Instituição, mais vivência com os problemas institucionais, mais

contaminação entre aspas, né? No caso de coisas que o levam a se desmotivar, então, quanto maior o tempo de docência, mais desmotivado ele fica”. (E02)

“Sim, pode variar sim, pode variar no sentido de que o professor que é mais experiente ele acredita que ele não precisa mais se aperfeiçoar, que ele já sabe tudo que ele tem que saber para ministrar a aula, que ele ministra a aula há dez, vinte, vinte e cinco, trinta anos, então ele acha que ele não precisa mudar mais”. (E07)

“Também acho que no fundamental não varia, porque o que tem menos experiência ele também se dedica, porque ele quer ganhar essa experiência e o que já tem experiência, eu acho que ele aumenta a experiência, então eu não acho que varia em muito não, eu acho que essa responsabilidade a princípio permanece”. (E10)

Quando perguntados se desejariam fazer alguma mudança na Instituição, as respostas divergiram das da primeira fase da pesquisa, pois, nos questionários, a maior parte dos respondentes teve seus fatores de mudanças focados para a questão administrativa e organizacional. Nesta fase qualitativa, os alvos de mudanças concentraram-se nas políticas de gestão de pessoas, principalmente no que tange à elevação do número de professores e nos critérios de sua seleção, como pode ser visto na TAB. 31.

**Tabela 31** – Desejos de mudanças dos professores do CEFET-MG na percepção dos entrevistados

<b>Respostas</b>	<b>Entrevistados</b>	<b>Total</b>
<b>Mudanças política da gestão de pessoas</b>		<b>9</b>
Aumentava o número de professores efetivos	E07, E09, E10	3
Alteraria o critério de seleção de professores	E01, E09, E10	3
Contratação de disciplinários para a escola	E04	1
Implantaria política de gestão de recursos humanos entre os docentes e técnicos administrativos	E08	1
Implantaria política do bem- estar social, mais integração	E05	1
<b>Mudanças na área do ensino</b>		<b>4</b>
Política de maior cuidado com o aluno	E02	1
Implantaria cursos que tivessem demanda no mercado	E02	1
Mudanças na pedagógica	E06	1
Incluiria mais turmas no turno do noturno	E07	1
<b>Mudanças organizacionais</b>		<b>3</b>
Mais transparência da Gestão da Comissão Permanente de Vestibular	E03	1
Maior controle com o patrimônio do CEFET-MG, segurança e melhoraria os recursos materiais	E04	1
Melhoraria infraestrutura dos laboratórios	E07	1
<b>Aspectos relacionais</b>		<b>1</b>
Tiraria a vaidade dos meus colegas	E10	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Diferentemente dos apontamentos referentes às mudanças que desejariam fazer, os entrevistados se mostraram profícuos quanto às contribuições do CEFET-MG para suas vidas. No entanto, as bases de suas falas se reportaram, mais uma vez, às dimensões afetiva e calculativa, como pode ser visto na TAB. 32.

**Tabela 32** – Contribuições que o CEFET-MG proporcionou para a vida dos entrevistados segundo a percepção deles

Respostas	Dimensões	Entrevistados	Total
Realização profissional	Afetivo	E01, E02, E04, E06, E07, E09	6
Realização pessoal	Afetivo	E01, E02, E04, E06, E07, E09	6
Benefícios concedidos	Calculativo	E05, E09, E10	3
Minha vida é o CEFET-MG	Afetivo	E06, E08	2
Desenvolvimento profissional	Calculativo	E05, E10	2
Aprendizado do relacionamento	Afetivo	E03	1
Adquirir experiência	Calculativo	E05	1
Minha fonte de sustento	Calculativo	E07	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Assim, realização, tanto profissional, como pessoal parece ser os grandes ganhos dos entrevistados em lecionar no CEFET-MG, como pode ser apreendido em seus relatos, além de outras de menor recursividade.

[...]”Ele ocupa minha vida em termos de ter sempre o que fazer, estar fazendo o que gosto, é isso é muito importante principalmente na minha idade, se eu aposentar agora, por exemplo, eu vou fazer o que da minha vida? A vida toda eu fiquei trabalhando aqui dando aulas, então ela preenche? Ele preenche bastante. (E02)

“Nossa mãe! Primeiro que eu acho que nós não viveremos sem trabalhar, quando eu digo aposentar, não é ficar a toa, mas eu entendo que trabalhar pode ser cuidar de ....., então eu acho que trabalhar é fundamental para o ser humano, eu posso estar me queixando hoje de estar cansado do exercício docente e estou, mas eu não falo isso para meus alunos, eu estou no palco iluminado que é essa vida, então eu vou representar realmente, mas eu não tenho culpa disso, eu, às vezes, tem um certo cansaço que a administração não enxerga isso, eles entendem que o professor tem que dar aula, dar aula, dar aula... e, às vezes, não é assim, eu trabalho todos os dias nesta coordenação, todos dias e dou aula a noite pra não perturbar o trabalho, porque eu acreditei no trabalho que eu abracei aqui com gosto, por querer, por sentir que está funcionando e sentir os alunos satisfeitos, muito embora depois pode até reclamar, porque uma ou outra coisa não foi feita, mas isso é normal, mas o prazer de estar resolvido uma situação ou várias situações que aquilo é importante para o corpo docente junto com o corpo discente é maravilhoso, então trabalhar é fundamental, então é muito gostoso estar aqui”. (E04)

[...] “Essa Instituição contribui demais na minha vida, eu quase não consigo contar minha história fora do CEFET, não existe uma vida, digamos assim, sem o CEFET, porque, tirando o CEFET da minha vida, ela vai ficar meio vazia”. (E06)



“Bom isso eu já falei, né? Há muito tempo vem contribuindo, mas hoje pra mim é minha fonte de sustento eu só tenho esse emprego e não gostaria de ter outro emprego, porque eu me satisfaço aqui tanto financeiramente quanto profissionalmente, então, não penso em sair, a escola é muito importante pra mim”. (E07)

Em análise das entrevistas, foi constatado o predomínio pelas dimensões afetiva e calculativa do comprometimento organizacional, utilizadas no estudo do modelo tridimensional de Meyer e Allen (1990). Note-se a presença de outras percepções fora dos enfoques do modelo tridimensional, em razão de atitudes e comportamentos percebidos pelos colegas, atingindo o aspecto sociológico e comportamental, conforme relatado por autores como Bastos e Borges-Andrade (2008) e Moraes *et al.* (1998).

Perante os resultados apresentados, foram delineadas as considerações finais desta dissertação.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral da pesquisa realizada foi descrever e analisar como se encontram configuradas as variáveis de comprometimento organizacional entre os docentes, efetivos e substitutos do CEFET-MG.

Com a pretensão de estudar o tema e viabilizar sua análise, o referencial teórico abordou uma evolução conceitual do comprometimento organizacional, os enfoques de análise, o modelo tridimensional e estudos mais recentes realizados no Brasil em instituições públicas e com professores de instituições públicas e privadas, dado o contexto a que esta pesquisa se dedicou.

A pesquisa empírica foi caracterizada como de campo de caráter descritivo, nos moldes de um estudo de caso, utilizando as abordagens quantitativas e qualitativas, o que caracteriza uma triangulação entre métodos. Os participantes da pesquisa foram docentes do *campus* I CEFET-MG, unidade localizada em Belo Horizonte (MG). Foram estudadas e coletadas informações referentes aos protocolos internos e realizada uma análise documental para possibilitar a identificação do caso. Os dados primários foram coletados por meio de 77 questionários, cuja análise se pautou em estatística uni e bivariada e análise de conteúdo para as questões abertas, sendo esse o mesmo procedimento para os dados oriundos das 10 entrevistas realizadas na segunda fase da pesquisa.

Na análise da primeira fase da pesquisa, pôde-se constatar que os respondentes apresentaram uma predominância para a dimensão afetiva do comprometimento organizacional, seguido da calculativa. Note-se que as médias dessas dimensões, embora situadas em nível elevado, não superaram 4 pontos na escala que variou de 1 a 5. E a dimensão normativa praticamente não foi observada.

Com os testes bivariados, foram constatadas diferenças entre grupos da amostra (faixa etária, tipo de vínculo, carga horária semanal e tempo de trabalho como docente), principalmente no que tange ao comprometimento calculativo. Os testes

de correlação apresentaram movimentos semelhantes, sendo também apuradas correlações entre as dimensões do modelo.

Ao analisar a percepção dos entrevistados quanto aos aspectos das dimensões do comprometimento, o enfoque calculativo assume destaque junto ao afetivo e parece caminhar junto, de modo interdependente, pois o gosto pelo trabalho e pela Instituição depende dos retornos que eles oferecem ao indivíduo que o realiza.

Mais uma vez, o enfoque normativo nessa fase da pesquisa não apresentou relevância na fala dos entrevistados, o que confirma os dados quantitativos e expõe uma relação frágil e preocupante para a organização, já que os docentes abordados, que são peça fundamental no cumprimento de seu papel institucional – promover a educação –, não se sentem moralmente obrigados a permanecer no CEFET-MG.

Há, ainda, que se ressaltar alguns aspectos importantes. Notou-se que as atitudes dos professores substitutos são diferenciadas daquela dos professores efetivos, sendo que a lógica do substituto é semelhante à do professor da iniciativa privada, porém mais explícita, pois ele sabe quando vai acabar o seu contrato.

O vínculo explicitado pelos docentes efetivos com a organização foi expresso com forte intensidade, em que o indivíduo se personaliza com a organização ao ponto de, às vezes, afirmar que não consegue viver sem ela, por questões de envolvimento afetivos e de continuidade, tendo em vista o acesso a benefícios e os empenhos e investimentos que o sujeito já depositou na Instituição. Assim, ele não se vê desconectado à Instituição CEFET-MG, o que sugere a realização de estudos mais aprofundados sobre identidade do servidor público e identidade do professor, dadas as relações de afetividade externalizadas. Questões como estabilidade não foram tão mencionadas como em outros estudos acessados.

É fundamental ressaltar que os resultados obtidos na pesquisa realizada na unidade *campus* I do CEFET-MG foram semelhantes aos dados encontrados em pesquisa semelhante realizada por Chaves (2011), na unidade de Araxá, *campus* IV. No entanto, diferenças também foram observadas, o que mantém a recomendação do

autor quanto à realização de mais estudos referentes ao comprometimento dos docentes nas demais unidades.

Quanto às limitações do estudo aqui apresentado, ressalte-se que ele abordou apenas uma unidade do CEFET-MG: o *campus* I, focando em professores que lecionam no ensino médio profissionalizante. Além disso, observaram-se dificuldades na coleta de dados. Apesar dos esforços envidados para conseguir retorno dos questionários, houve relatos da quantidade de pesquisas que vêm sendo realizadas na Instituição, o que parece ter redundado em indisposição dos sujeitos da pesquisa. Já nas entrevistas, professores mais jovens e com menor tempo de casa foram contatados, porém não se disponibilizaram a conceder a entrevista. Portanto, não se pode generalizar as informações da pesquisa para outras unidades de ensino da Instituição pesquisada e, muito menos, para outras instituições de ensino, tanto para as da rede pública, como da rede particular de ensino.

Dadas essas limitações e os resultados da pesquisa, outras investigações são sugeridas, tanto ampliando-se para outras unidades da Instituição e outros públicos (como os servidores técnico-administrativos e os terceirizados), como para outras instituições de natureza pública e privada, assim como se observando outros temas correlatos ao comprometimento. Quando das entrevistas, pôde-se observar uma série de temas afins, como vínculos organizacionais, prazer e sofrimento no trabalho, contrato psicológico, estresse ocupacional, relações de trabalho e de poder, e assédio moral dentre outros. Do ponto de vista metodológico, recomenda-se manter a triangulação, já que foi por meio dessa que diversas facetas foram desnudadas. Além disso, as contradições verificadas entre os resultados obtidos por meio dos diferentes métodos sugerem revisão das escalas utilizadas, já que os dados oriundos das entrevistas indicaram outras possíveis variáveis que poderiam ser nelas incluídas, relacionadas a carreira, aposentadoria e participação na Instituição. Estas possibilidades concretizam mais uma contribuição dessa pesquisa para os estudos sobre o tema abordado.

Quanto ao CEFET-MG, recomenda-se atentar para o exposto neste trabalho, tanto em relação ao comprometimento em si, como em relação aos anseios de mudança, já que se pautam em questões não satisfatórias para os professores. Quanto a estes últimos, sugere-se refletir sobre suas opções, tanto pela profissão, como pelo CEFET-MG, pois suas escolhas antecedem as consequências que delas derivam.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. A. S. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul./set. 2010.

ARAÚJO, P.; OLIVEIRA, A. Bem-Estar no trabalho: impacto das percepções dos valores organizacionais e da confiança do empregado na organização. **Horizonte Científico**, Uberlândia, v.2, n.1, 2008. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/horizontecientifico/article/view/3965/2953>>. Acesso em: 01 mar.2011.

BAÍA, Elaine Silva. *et al.* **Comprometimento Organizacional: Um Estudo de Caso do Grupo PET ADM – FEA/USP**. 2006. Disponível em: <[www.ead.fea.usp.br](http://www.ead.fea.usp.br)>. Acesso em: 28 nov. 2009.

BANDEIRA, M. L. **Investigando o impacto o impacto das políticas de recursos humanos no comportamento organizacional em uma empresa de serviços do setor público**. 1999. 182 p. Dissertação (Mestrado em Administração) – CEPEAD, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 1999.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2006.

BASTOS, A. V. B.. Comprometimento organizacional: um balanço dos resultados e desafios que cercam essa tradição de pesquisa. **Revista de Administração de Empresas - RAE**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 52-64, maio/jun. 1993.

BASTOS, A. V. B.. **Comprometimento no trabalho: a estrutura dos vínculos do trabalhador com a organização, a carreira e o sindicato**. 1994. 228 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de Brasília, Brasília. 1994.

BASTOS, A. V. B.; BORGES-ANDRADE, J. E. Comprometimento no trabalho: identificando padrões de comprometimento do trabalhador com a organização, a carreira e o sindicato. *In*: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓSGRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 19, 1995, João Pessoa. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 1995.

BASTOS; A. V. B. *et al.* Comprometimento Organizacional. *In*: SIQUEIRA, M. M. M. *et al.* (Org.). **Medidas do comportamento organizacional: ferramentas de diagnóstico e de gestão**. Porto Alegre: Artmed, 2008. 344 p. p. 49-95.

BECKER, H. S. Notes on the concept of commitment. **American Journal of Sociology**, v. 66, n. 1, p. 32-40, 1960.

BLAU, G. The measurement and prediction of career commitment. **Journal of Occupational Psychology**, v. 58, p.277-288, 1985.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília: 1988.

BRASIL. **Decreto n. 87.411, de 19 de julho de 1982**. Aprova Estatuto do CEFET-MG. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 20 de julho de 1982.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases de educação nacional. DOU. 23 dez.1996, Brasília. 20 dez.1996.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em 26 jan. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n. 16, de 05 de outubro de 1999**. Trata das diretrizes curriculares nacionais para educação profissional de nível técnico. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislação/rede/legisla\\_rede\\_parecer1699.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislação/rede/legisla_rede_parecer1699.pdf)>. Acesso em: 26 jan. 2010

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC n. 003, de 09 de janeiro de 1984**. Aprova Regimento Geral do CEFET-MG. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 12 jan. 1984.

BRASIL. Senado Federal. Sub -Secretaria de Informações. **Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978**. Brasília, 01 ago. 1978. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/ListaReferencias.action?codigoBase =2&codigoDocumento=124749>>. Acesso em: 26 jan. 2010.

CARDOSO, Tereza Fachada Levy. **A Formação Docente na Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz (1917-1937)**. 2000. Disponível em: <<http://www.usp.br/niephe/arquivos/EncontroArq2.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2009.

CEFET-MG. **Relatório de Gestão 2008**. Belo Horizonte, fev. 2009. Disponível em: <[http://www.cefetmg.br/site/sobre/aux/servicos/formularios/coplan/Relatorio\\_Gestao\\_2008.pdf](http://www.cefetmg.br/site/sobre/aux/servicos/formularios/coplan/Relatorio_Gestao_2008.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2010.

CEFET-MG. **Relatório de Gestão 2009**. Belo Horizonte, mar. 2010. Disponível em: <[http://www.cefetmg.br/site/sobre/aux/servicos/formularios/cgplan/RELATORIO\\_DE\\_GESTAO\\_\\_CEFETMG\\_2009.pdf](http://www.cefetmg.br/site/sobre/aux/servicos/formularios/cgplan/RELATORIO_DE_GESTAO__CEFETMG_2009.pdf)>. Acesso em: 29 mai. 2010.

CEFET-MG. **Dados Estatísticos 1998 à 2009**. Disponível em: [http://www.cefetmg.br/site/sobre/aux/servicos/formularios/cgplan/DADOS\\_ESTATISTICOS\\_1998\\_A\\_2009\\_3.pdf](http://www.cefetmg.br/site/sobre/aux/servicos/formularios/cgplan/DADOS_ESTATISTICOS_1998_A_2009_3.pdf)>. Acesso em 20 mar. 2010.

CEFET-MG. Site institucional. Disponível em: <<http://www.cefetmg.br/>>. Acesso em 20 mar. 2010.

CHAVES, Tomaz Antônio. **Comprometimento Organizacional**: um estudo de caso em uma unidade do Centro Federal de Educação Tecnológica no interior de Minas Gerais. 2011. 119 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Faculdade Novos Horizontes, Belo Horizonte.

D'AMORIM, Maria Alice. Relação entre as tensões ligadas ao papel, comprometimento organizacional e a satisfação no trabalho, 1996. *In*: TAMAYO, Alvaro; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; CODO, Wanderley (Org.): **Trabalho, organizações e cultura** (coletâneas da ANPEPP, n. 11, p. 110-115). Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia. Disponível em: <<http://www.infocien.org/interface/colet11.htm>>. Acesso em mar. 2011.

FARRELL, D.; RUSBULT, C. E. Exchange variables as predictors of job satisfaction, job commitment and turnover: The impact of rewards, costs, alternatives, and investments. **Organizational Behavior and Human Performance**, n. 27, p. 78-95, 1981.

FERREIRA, M. C. *et al.* **Validação de um instrumento para avaliação do comprometimento organizacional**. *In*: Congresso Brasileiro Psicologia Ciência e Profissão, 1, 2002, Brasília, DF.

FERNANDES, H. A., FERREIRA, M. C. O impacto dos valores pessoais e organizacionais no comprometimento com a organização. **Revista de psicologia da Universidade Salgado Filho - Psico-Usf**, v. 14, n. 3, p. 341-354, set./dez., 2009.

FLAUZINO, D. P.; BORGES-ANDRADE, J. E. Comprometimento de servidores



públicos e alcance de missões organizacionais. **Revista de Administração Pública - RAP**, Rio de Janeiro, v. 42, n.2, p.253-273, mar./abr.. 2008.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília- DF: Líber Livro, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GILBERT, Thomas F. **Human competence: engineer worthy performance**. New York: McGraw-Hill, 1978. 376p

GOULART, I. Análise de conteúdo. *In*: GOULART, Iris. B. (org.) **Temas de psicologia e administração**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. 341p.

JOHNSON, R. E., CHANG, C. H.; YANG, L. Q. Commitment and motivation at work: the relevance of employee identity and regulatory focus. **Academy of Management Review**, v. 35, p. 226-245, 2010.

KIESLER, C. A.; SAKAMURA, J. A.. A test of a model for commitment. **Journal of Personality and Social Psychology**, v.3, p. 349-353, 1966.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACIEL C. O.; CAMARGO. C. Comprometimento, Satisfação e Cooperação no Trabalho: Evidências da Primazia dos Aspectos Morais e das Normas de Reciprocidade Sobre a Ação Perspectiva. *In*: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO, 2, 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: ANPAD, 2009. 1 CD-ROM.

MEDEIROS, C. A. F *et al.* Comprometimento organizacional: o estado da arte da pesquisa no Brasil. *In*: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 26., 2002, Salvador. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2002. 1 CD-ROM.

MELO, M. C. O. L. *et al.* Em busca de técnicas complementares em pesquisa qualitativa no campo da administração. In: EnEPQ, 1, 2007, Recife, PE. **Anais...** Recife, PE: ANPAD, 2007a.

MELO, M. C. O. L. *et al.* Em busca de técnicas complementares em pesquisa qualitativa no campo da administração. In: GARCIA, Fernando C.; HONÓRIO, Luiz C. (Coords.). **Administração**; metodologia; organizações; estratégia. 2. ed. Curitiba: Juruá, 2007b. (p. 67-79)

MEYER, J. P.; ALLEN, N. J. The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization: methodological considerations. **Journal of Occupational Psychology**, v. 63, p. 1-18, 1990 .

MEYER, J. P.; ALLEN, N. J. A three-component conceptualization of organizational commitment. **Human Resource Management Review**, v.1, p.61-89, 1991.

MEYER, J. P.; ALLEN, N. J. **Commitment in the workplace: theory, research, and application.** London: Sage, 1997.

MEYER, J. P. ALLEN, N. J. SMITH, C. A.. Commitment to Organizations and Occupations: Extension and Test of a Three-Component Conceptualization". **Journal of Applied Psychology**, v. 78, n. 4, p. 538-552, 1993.

MOWDAY, R. T.; PORTER, L. W.; STEERS, R. M. **Employee-Organization Linkages: the psychology of commitment, absenteeism and turnover.** New York: Academic Press, 1982.

MORAES, L. F. R. *et al.* Comprometimento organizacional, uma contribuição ao constructo. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 22, 1998, Foz do Iguaçu. **Anais...** Paraná: ANPAD, 1998.

MOSCON, D.C. B; SOUZA, J. J. O olhar da Liderança sobre o conceito de Comprometimento com a Organização: uma crítica ao modelo tridimensional. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 34, 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2010.

RICCO, M. F. F. **Comprometimento organizacional em condições adversas: o caso dos pesquisadores do Centro Técnico Aeroespacial.** 1998.177 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e

Contabilidade, Universidade de São Paulo. São Paulo.1998. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-08062003-205352/pt-br.php>>. Acesso em: 29 maio 2010.

ROWE, D. E. O.; BASTOS, A. V. B. Comprometimento Organizacional e Desempenho Acadêmico: Um Estudo Com Docentes do Ensino Superior Brasileiro. . *In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO*, 31, 2007, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2009.

ROWE, D. E. O.; BASTOS, A. V. B. Organização e/ou carreira? Comparando docentes de IES's públicas e privadas quanto à estrutura de seus vínculos de comprometimento no trabalho. *In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO*, 2, 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: ANPAD, 2009.

RUSBULT, C. E.; FARRELL, D. A longitudinal test of the investment model: The impact on job satisfaction, job commitment, and turnover of variations in rewards, costs, alternatives, and investments. **Journal of Applied Psychology**, v. 68, n. 3, p. 429-438, 1983.

SALANCIK, G. Commitment is too easy! **Organizational Dynamics**, v. 6, n. 1, p. 62-80, 1977.

SILVA, B. A., *et al.* **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI – Política Institucional 2005 – 2010**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2006.

SILVA, L.V; HONÓRIO, L.C.. Comprometimento em Organizações Mineiras da Construção Civil: Relações de Gênero em Perspectiva. *In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO*, 2, 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: ANPAD, 2009.

SILVA, Maria C..**Inovação na Educação Profissional**. 2002. 127 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia em Química Ambiental) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2002.

SIQUEIRA, M. M. M. **Antecedentes de comportamentos de cidadania organizacional**: a análise de um modelo pós-cognitivo. 1995. 265f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília. 1995.

SIQUEIRA, M. M. M. Análise das três medidas de comprometimento organizacional: afetivo, calculativo e normativo. *In: Conferência Internacional de Avaliação*

Psicológica, 8, 2000. **Anais...** Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. 2000.

SIQUEIRA, M. M. M; GOMIDE JR., S. Vínculos do indivíduo com o trabalho e com a organização. *In*: ZANELLI, J.C; BORGES-ANDRADE, J. E. ; BASTOS, A. V. B. (Org.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004. (p.300-330)

SIQUEIRA, M. M. M. (Org.). **Medidas do comportamento Organizacional** ferramentas e diagnósticos e de gestão. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SOLINGER, O. N.; VAN OLFFEN, W.; ROE, R. A.. Beyond the Three-Component Model of Organizational Commitment. **Journal of Applied Psychology**, v. 93, n. 1, p.70-83, 2008.

TAMAYO, A.; SCHWARTZ, S. H.. Estrutura motivacional dos valores. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 9, n. 2, p. 329-348, 1993.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O Trabalho Docente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2003.

WIENER, Y. Commitment in organizations: a normative view. **Academy of Management Review**, v. 7, n. 3, p. 418-428, 1982.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO



**Prezado(a) Professor(a),**

Este questionário visa investigar atitudes e comportamentos relativos ao seu comprometimento com esta Instituição. Ele foi projetado de modo a tornar seu preenchimento rápido e fácil e está sendo distribuído a todos os professores deste *campus*.

Esta pesquisa é **sigilosa** e individual, de cunho estritamente acadêmico, e destina-se a subsidiar a elaboração da minha dissertação para o meu Curso de Mestrado Acadêmico em Administração, na Faculdade Novos Horizontes.

**Saliento que sua participação é extremamente importante!**

Agradeço antecipadamente sua colaboração e coloco-me à disposição para quaisquer dúvidas ou informações que se fizerem necessárias.

Cordialmente,

Marta Maria dos Santos Morais  
([marta@adm.cefetmg.br](mailto:marta@adm.cefetmg.br))

Tel. 3319-7127  
9224-7529

<p>Por gentileza, assinale a resposta mais adequada ao seu caso.</p> <p>1 – Sexo</p> <p>a. ( ) Masculino</p> <p>b. ( ) Feminino</p> <p>2 – Faixa etária</p> <p>a. ( ) até 25 anos</p> <p>b. ( ) de 26 a 30 anos</p> <p>c. ( ) de 31 a 35 anos</p> <p>d. ( ) de 36 a 40 anos</p> <p>e. ( ) de 41 a 45 anos</p> <p>f. ( ) de 45 a 50 anos</p> <p>g. ( ) mais de 50 anos</p> <p>3 – Estado civil</p> <p>a. ( ) solteiro</p> <p>b. ( ) casado</p> <p>c. ( ) desquitado / divorciado / separado</p> <p>d. ( ) viúvo</p> <p>e. ( ) união estável</p> <p>f. ( ) Outro _____</p> <p>4 – Escolaridade</p> <p>a. ( ) Ensino superior completo</p> <p>b. ( ) Especialização (<i>lato sensu</i>)</p> <p>c. ( ) Mestrado</p> <p>d. ( ) Doutorado</p> <p>e. ( ) Pós-doutorado</p> <p>5 – Há quanto tempo você atua como professor no CEFET?</p> <p>a. ( ) menos de um ano</p> <p>b. ( ) de um a cinco anos</p> <p>c. ( ) de seis a 10 anos</p> <p>d. ( ) de 11 a 15 anos</p> <p>e. ( ) de 16 a 20 anos</p> <p>f. ( ) mais de 20 anos</p> <p>6- Você é</p> <p>a. ( ) Concursado</p> <p>b. ( ) Substituto</p> <p>7- Você trabalha em regime de dedicação</p> <p>a. ( ) exclusiva</p> <p>b. ( ) parcial</p> <p>8 - Você trabalha</p> <p>a. ( ) 40 h</p> <p>b. ( ) 20 h</p> <p>9 - Você trabalha</p> <p>a. ( ) apenas no CEFET</p> <p>b. ( ) também em outra(s) organização(s)</p>	<p>9 – Há quanto tempo você atua como professor (tempo total de docência)?</p> <p>a. ( ) menos de um ano</p> <p>b. ( ) de um a cinco anos</p> <p>c. ( ) de seis a 10 anos</p> <p>d. ( ) de 11 a 15 anos</p> <p>e. ( ) de 16 a 20 anos</p> <p>f. ( ) mais de 20 anos</p> <p>10- Por que você é professor(a)?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>11- Por que você trabalha no CEFET?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>12 – Indique três pontos positivos de trabalhar no CEFET.</p> <p>a. _____</p> <p>b. _____</p> <p>c. _____</p> <p>13 – Indique três pontos negativos de trabalhar no CEFET.</p> <p>a. _____</p> <p>b. _____</p> <p>c. _____</p> <p>14 – Indique três coisas que você mudaria no seu ambiente de trabalho</p> <p>a. _____</p> <p>b. _____</p> <p>c. _____</p>
--	---

Abaixo estão listados vários sentimentos que alguém poderia ter em relação ao CEFET. Gostaríamos de saber **o quanto você sente esses sentimentos**. Dê suas respostas anotando, nos parênteses que antecedem cada frase, aquele número (de 1 a 5) que melhor representa sua resposta.

1	2	3	4	5
Nada	Pouco	Mais ou menos	Muito	Extremamente

O CEFET faz-me sentir...

1. ( ) Confiante nele
2. ( ) Desgostoso com ele.
3. ( ) Empolgado com ele.
4. ( ) Fiel a ele.
5. ( ) Apegado a ele.
6. ( ) Orgulhoso dele.
7. ( ) Contente com ele.
8. ( ) Responsável por ele.
9. ( ) Distante dele.
10. ( ) Dedicado a ele.
11. ( ) Entusiasmado com ele.
12. ( ) Preocupado com ele.
13. ( ) Encantado com ele.
14. ( ) Desiludido com ele.
15. ( ) Envolvido com ele.
16. ( ) Fascinado por ele.
17. ( ) Interessado por ele.
18. ( ) Animado com ele.

As frases seguintes falam de algumas perdas e dificuldades que você teria se pedisse exoneração ou demissão e fosse trabalhar para outra organização. Gostaríamos de saber **o quanto você concorda ou discorda de cada frase**. Dê suas respostas anotando, nos parênteses que antecedem cada frase, aquele número (de 1 a 5) que melhor representa sua resposta.

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente	Discordo	Nem concordo, nem discordo	Concordo	Concordo Totalmente

Sair do CEFET e ir trabalhar para outra organização não valeria a pena porque...

19. ( ) Eu teria dificuldades para ganhar um salário tão bom quanto o que tenho hoje.
20. ( ) Eu jogaria fora todos os esforços que fiz para chegar aonde cheguei dentro do CEFET.
21. ( ) Eu perderia a estabilidade no emprego que tenho hoje.
22. ( ) Eu teria dificuldade para conseguir outro cargo que me desse o mesmo prestígio que tenho com o meu cargo atual.
23. ( ) Eu demoraria a encontrar em outra empresa pessoas tão amigas quanto as que eu tenho hoje entre meus colegas de trabalho no CEFET.
24. ( ) Eu perderia a liberdade que tenho de realizar meu trabalho dentro do CEFET.
25. ( ) Eu estaria desperdiçando todo o tempo que já dediquei ao CEFET.
26. ( ) Eu deixaria para trás tudo o que já investi no CEFET.
27. ( ) Eu estaria prejudicando minha vida profissional.
28. ( ) Eu demoraria a conseguir ser tão respeitado em outra organização como sou hoje dentro do CEFET.
29. ( ) Eu deixaria de receber vários benefícios que o CEFET oferece aos seus membros.
30. ( ) Eu teria mais coisas a perder do que a ganhar com esse pedido de exoneração ou demissão.
31. ( ) Eu perderia o prestígio que tenho hoje por trabalhar no CEFET.
32. ( ) Eu levaria muito tempo para me acostumar a um novo trabalho.
33. ( ) Eu estaria jogando fora todo o esforço que fiz para aprender as tarefas do meu cargo atual.

A seguir são apresentadas frases relativas ao CEFET. **Indique o quanto você concorda ou discorda de cada uma delas**. Dê suas respostas anotando, nos parênteses que antecedem cada frase, aquele número (de 1 a 5) que melhor representa sua resposta.

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente	Discordo	Nem concordo, nem discordo	Concordo	Concordo Totalmente

34. ( ) Continuar trabalhando no CEFET é uma forma de retribuir o que ela já fez por mim.
35. ( ) É minha obrigação continuar trabalhando para o CEFET.
36. ( ) Eu seria injusto com o CEFET se pedisse demissão agora e fosse trabalhar para outra organização.
37. ( ) Neste momento, o CEFET precisa dos meus serviços.
38. ( ) Seria desonesto de minha parte ir trabalhar para outra organização agora.
39. ( ) É gratidão pelo CEFET que me mantém ligado a ele.
40. ( ) O CEFET já fez muito por mim no passado.



**Alguma dúvida, sugestão ou consideração? Por favor, utilize este espaço.**

---

---

---

---

---

---

---


---

---

---

## APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

### Formulário de identificação do entrevistado

 <p><b>MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO</b></p> <p>Prezado(a) Professor(a),</p> <p>Esta entrevista visa investigar atitudes e comportamentos de professores que atuam no CEFET/MG - <i>Campus I</i>, relativos ao comprometimento organizacional.</p> <p>Esta pesquisa, sigilosa e de cunho estritamente acadêmico, destina-se a subsidiar a elaboração da minha dissertação para o meu Curso de Mestrado Acadêmico em Administração.</p> <p>Saliento que sua participação é extremamente importante!</p> <p>Agradeço antecipadamente sua colaboração e coloco-me à disposição para quaisquer dúvidas ou informações que se fizerem necessárias.</p> <p>Cordialmente,</p> <p>Marta Santos</p> <p>Tel.: 3319-7127 e-mail: marta@adm.cefetmg.br</p>	<p>Professor(a): _____ e-mail: _____ Nº: _____ (apenas para controle)</p> <p>Por gentileza, assinale a resposta mais adequada ao seu caso.</p> <p>1 – Sexo c. ( ) Masculino d. ( ) Feminino</p> <p>2 – Faixa etária a. ( ) até 25 anos b. ( ) de 26 a 30 anos c. ( ) de 31 a 35 anos d. ( ) de 36 a 40 anos e. ( ) de 41 a 45 anos f. ( ) de 45 a 50 anos g. ( ) mais de 50 anos</p> <p>3 – Estado civil a. ( ) solteiro b. ( ) casado c. ( ) desquitado / divorciado / separado d. ( ) viúvo e. ( ) união estável f. ( ) outro: _____</p> <p>4 – Escolaridade a. ( ) Ensino superior completo b. ( ) Especialização (<i>lato sensu</i>) c. ( ) Mestrado d. ( ) Doutorado e. ( ) Pós-doutorado</p> <p>5 – Há quanto tempo você atua como professor no CEFET? a. ( ) menos de um ano b. ( ) de um a cinco anos c. ( ) de seis a 10 anos d. ( ) de 11 a 15 anos e. ( ) de 16 a 20 anos f. ( ) mais de 20 anos</p> <p>6- Você é a. ( ) Concursado b. ( ) Substituto</p>	<p>7- Você trabalha em regime de dedicação a. ( ) exclusiva b. ( ) parcial</p> <p>8 - Você trabalha a. ( ) 40 h b. ( ) 20 h</p> <p>9 - Você trabalha a. ( ) apenas no CEFET b. ( ) também em outra(s) organização(s)</p> <p>10 – Há quanto tempo você atua como professor (tempo total de docência)? a. ( ) menos de um ano b. ( ) de um a cinco anos c. ( ) de seis a 10 anos d. ( ) de 11 a 15 anos e. ( ) de 16 a 20 anos f. ( ) mais de 20 anos</p> <p>11 – Você respondeu ao questionário que foi aplicado entre os meses de julho e setembro? a. ( ) sim b. ( ) não</p>
---	--	---

## Perguntas

- a. O que o CEFET significa para você?
- b. Quais os pontos positivos da Instituição?
- c. E os negativos?
- d. O que é ser professor no CEFET?
- e. Você já pensou em sair e ir trabalhar em outra organização? Por quê?
- f. O que você perderia indo trabalhar em outra organização?
- g. O que prende você a esta Instituição?
- h. Na sua opinião, o que prende os demais professores a esta Instituição?
- i. Como esta Instituição contribui para sua vida?
- j. Nas respostas do questionário que apliquei antes, os professores apontaram diversos motivos que os mantêm ligados ao CEFET. No seu caso, você fica porque gosta, porque precisa ou porque se sente obrigado? Por quê?
- k. O comprometimento de qualquer profissional pode se alterar com o decorrer da vida e em função de outros dados, conforme outras pesquisas já apontaram. Você acha que o comprometimento do professor aqui do CEFET:
  - i. varia de acordo com o sexo (homem ou mulher)? Por quê?
  - ii. varia de acordo com a idade (mais velho, mais novo etc.)? Por quê?
  - iii. varia de acordo com o estado civil (casados, solteiros etc.)? Por que?
  - iv. varia de acordo com o nível de escolaridade? Por quê?
  - v. varia de acordo com o tempo como professor no CEFET? Por quê?
  - vi. varia de acordo com o tipo de vínculo (concursado ou substituto)? Por quê?
  - vii. varia de acordo com o tipo de dedicação (exclusiva ou parcial)? Por quê?
  - viii. varia de acordo com a carga horária semanal (20 ou 40 horas)? Por quê?
  - ix. varia de acordo com o trabalho em mais de uma organização (só no CEFET ou no CEFET e em outras organizações ao mesmo tempo)? Por quê?
  - x. varia de acordo com o tempo total de docência (mais experiente ou menos experiente)? Por quê?
- l. Se você pudesse mudar algo, aqui no CEFET, o que seria?
- m. Gostaria de acrescentar algo?

*MUITO OBRIGADA !*