

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO EDUCACIONAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL
NÍVEL MESTRADO PROFISSIONAL**

LIANE SPECKE DA SILVA

**CARREIRAS DOCENTE E TÉCNICO-ADMINISTRATIVA EM EDUCAÇÃO: O
OLHAR DESSES SUJEITOS COLETIVOS E A ANÁLISE DE SUAS
RELAÇÕES HIERÁRQUICAS E DE TRABALHO EM UMA UNIVERSIDADE
FEDERAL**

**Porto Alegre
2018**

LIANE SPECKE DA SILVA

CARREIRAS DOCENTE E TÉCNICO-ADMINISTRATIVA EM EDUCAÇÃO: O
OLHAR DESSES SUJEITOS COLETIVOS E A ANÁLISE DE SUAS
RELAÇÕES HIERÁRQUICAS E DE TRABALHO EM UMA UNIVERSIDADE
FEDERAL

Trabalho de conclusão de curso
apresentado como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em
Gestão Educacional, pelo Programa
de Pós-Graduação em Gestão
Educacional - Mestrado Profissional
da Universidade do Vale do Rio dos
Sinos - UNISINOS

Orientadora: Profa. Dra. Josefina Maria Fonseca Coutinho

Porto Alegre

2018

N586C

Silva, Liane Specke da

Carreiras docente e técnico administrativa em educação : o olhar desses sujeitos coletivos e a análise de suas relações hierárquicas e de trabalho em uma Universidade Federal / Liane Specke da Silva. – Porto Alegre, 2018.
167 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Josefina Maria Fonseca Coutinho

Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional. Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. Universidades Federais Brasileiras.
2. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). 3. Serviço Público Federal : gestão. 4. Relações de trabalho. 5. Relações Hierárquicas. 6. Docentes. 7. Técnicos Administrativos em Educação. I. Título.

CDU 378.1:35.08

LIANE SPECKE DA SILVA

CARREIRAS DOCENTE E TÉCNICO-ADMINISTRATIVA EM EDUCAÇÃO: O
OLHAR DESSES SUJEITOS COLETIVOS E A ANÁLISE DE SUAS
RELAÇÕES HIERÁRQUICAS E DE TRABALHO EM UMA UNIVERSIDADE
FEDERAL

Trabalho de conclusão de curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre em Gestão
Educativa, pelo Programa de Pós-
Graduação em Gestão Educacional da
Universidade do Vale do Rio dos Sinos -
UNISINOS

Orientadora: Profa. Dra. Josefina Maria Fonseca Coutinho

Aprovada em 25 de setembro de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Josefina Maria Fonseca Coutinho - UNISINOS

Profa. Dra. Maria Beatriz Pauperio Tilton - UNIRITTER

Prof. Dr. Artur Eugênio Jacobus - UNISINOS

*Para Bruno Specke Nunes e
Manuella Specke Nunes,
que eu amo ao infinito e além....*

AGRADECIMENTOS

Deus, primeiro e acima de tudo...

Amigos são, na verdade, anjos que estão sempre ao nosso lado: nos acolhem, nos levantam, nos iluminam. Aos anjos que o MPGE me concedeu:

- Minha orientadora, Profa. Dra. Josefina Maria Fonseca Coutinho, que acreditou em mim e em meu trabalho;

- Minhas colegas Simone Onzi, amor à primeira vista, e Cristina Fogaça, dona do sorriso mais lindo que conheço;

- A professora Dra. Maria Beatriz Paupério Tilton, pelo incentivo, pelas ideias e por ter feito parte de minhas Bancas de Qualificação e Dissertação e ao professor Dr. Artur Eugênio Jacobus, pela presença na Banca de Dissertação;

Ao Carlos, amigo de fé, pela paciência, presença e companheirismo.

Aos colegas servidores da UFRGS que colaboraram com os dados da pesquisa.

Não estou dizendo isso porque esteja necessitado, pois aprendi a adaptar-me a toda e qualquer circunstância. Sei o que é passar necessidade e sei o que é ter fartura. Aprendi o segredo de viver contente em toda e qualquer situação, seja bem alimentado, seja com fome, tendo muito, ou passando necessidade.

Tudo posso naquele que me fortalece.

Filipenses 4:11-13

RESUMO

A proposta dessa pesquisa é apresentar as características das carreiras de docente e de técnico administrativo em educação das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil, investigar se existem relações hierárquicas entre essas distintas carreiras, baseada no que dispõe a legislação, e, ainda, analisar as relações de trabalho entre esses servidores, no âmbito das IFES e, em especial, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a partir do método do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Esta pesquisa pode ser classificada como histórico-documental, visto que buscou apurar e ordenar os documentos históricos e a legislação que abrange as carreiras docente e técnico-administrativo em educação, no âmbito das universidades federais brasileiras, analisando a natureza das relações de hierarquia existentes entre ambas. Ainda, como complemento à pesquisa documental, foi realizada uma pesquisa qualitativa semiestruturada, objetivando entender quais as convergências e divergências entre o que preceitua a legislação acerca da linha hierárquica entre as carreiras e como se procede no dia a dia na prática. Foram utilizados dois critérios de análise dos dados: no que concerne à legislação a análise foi histórico-documental; com relação aos dados coletados da pesquisa foi utilizada a metodologia de análise do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Como resultado da pesquisa e dos DSCs elaborados, foram construídas algumas propostas direcionadas às IFES e seus servidores, dentre elas a de maior valorização de seus recursos humanos, em especial dos TAEs, a necessidade de profissionalização e capacitação dos gestores acadêmicos, a possibilidade de técnicos-administrativos assumirem cargos de gestão nas IFES e a melhoria no ambiente organizacional, através da eliminação da partidarização, da transformação de sua estrutura interna e do desenvolvimento de um novo contexto de relações de trabalho, eliminando o corporativismo, o conservadorismo e o individualismo.

Palavras-chaves: Docentes. Técnicos-Administrativos em Educação. Hierarquia. Discurso do Sujeito Coletivo. IES.

ABSTRACT

The purpose of this research is to present the characteristics of the careers of teachers and administrative technicians in education of the Federal Institutions of Higher Education in Brazil, investigate if there are hierarchical relationships between these different careers, based on what the legislation provides, and also analyze the scope of the IFES, especially for the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS), using the Collective Subject Discourse (DSC) method. This research can be classified as historical-documentary, since it sought to ascertain and order the historical documents and the legislation that covers the teaching and technical-administrative careers in education, in the scope of the Brazilian federal universities, analyzing the nature of the hierarchical relationships existing between both. In addition, as a complement to documentary research, a semi-structured qualitative research was carried out to understand the convergences and divergences between what precepts the legislation about the hierarchical line between careers and how it is carried out day by day in practice. Two data analysis criteria were used: as far as the legislation was concerned, the analysis was historical-documentary; in relation to the data collected from the research, the Discourse of the Collective Subject (DSC) methodology was used. As a result of the research and the elaborated DSCs, some proposals were made directed to the IFES and its employees, among them the one of greater valorization of its human resources, in particular the TAEs, the necessity of professionalization and qualification of the academic managers, the possibility of technicians to assume managerial positions in the IFES and improve the organization at the environment by elimination of partisanization, transforming the internal structure and developing a new context of labor relations, eliminating corporatism, conservatism and individualism.

KEY WORDS: Teachers. Technical-Administrative in Education. Hierarchy. Discourse of the Collective Subject. IES.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Publicações relacionadas à pesquisa.....	27
---	----

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Rede de Educação Superior Brasileira – 2016.....	55
FIGURA 2 - Linha do Tempo da Criação das Universidades no Brasil.....	59
FIGURA 3 - Organograma da Universidade Federal do Rio Grande do Sul....	68

LISTA DE SIGLAS

AGU	Advocacia Geral da União
ANPAC	Associação Nacional de Proteção e Apoio aos Concursos Públicos
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Pesquisa
CONSUN	Conselho Universitário
CPPTA	Comissão Permanente de Pessoal Técnico-Administrativo
CTA	Conselho Técnico Administrativo
CWUR	Center for World University Rankings
DASP	Departamento Administrativo do Serviço Público
DSC	Discurso do Sujeito Coletivo
EAD	Educação à Distância
FUNCEP	Fundação Centro de Formação do Servidor Público
GESPÚBLICA	Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização
GQT	Gestão da Qualidade Total
HCPA	Hospital de Clínicas de Porto Alegre
IAD	Instrumento de Análise do Discurso
IC	Ideia Central
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IGC	Índice Geral de Cursos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IpaHC	Instituto de Patrimônio Histórico e Cultural
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PBQP	Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade
PCCTAE	Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PQSP	Programa na Qualidade no Serviço Público
PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
QPAP	Programa da Qualidade e Participação na Administração Pública
RH	Recursos Humanos
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEDAP	Secretaria de Administração Pública
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação

TAE	Superior
TCU	Técnico Administrativo em Educação
UB	Tribunal de Contas da União
UDF	Universidade do Brasil
UFCAT	Universidade do Distrito Federal
UFDPAr	Universidade Federal de Catalão
UFJ	Universidade do Delta da Paranaíba
UFFS	Universidade Federal de Jataí
UFG	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFOPA	Universidade Federal de Goiás
UFPI	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFSC	Universidade Federal do Piauí
UFRD	Universidade Federal de Santa Catarina
UFRGS	Universidade Federal de Rondonópolis
UFRJ	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNE	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNESCO	União Nacional dos Estudantes
UNICAMP	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.
UNILA	Universidade Estadual de Campinas
UNILAB	Universidade Federal da Integração Latino- Americana
UNISINOS	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
USP	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	16
1.1. Problema	17
1.2. Delimitação do problema.....	23
1.3 Objetivos	23
1.3.1 Objetivo Geral	24
1.3.2 Objetivos Específicos	24
1.4. Justificativa.....	24
2. ESTADO DA ARTE	26
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	30
3.1. Organizações.....	30
3.2. Estrutura Organizacional.....	32
3.3. Tipos de estruturas organizacionais	34
3.3.1 - Estrutura Funcional	34
3.3.2 - Estrutura Divisional	34
3.3.3 - Estrutura Geográfica.....	35
3.3.4. - Estrutura Matricial.....	35
3.4. Cultura Organizacional	35
3.5. Clima organizacional.....	37
3.6. Comunicação Organizacional	38
3.7. Conflito Organizacional	39
4. METODOLOGIA	40
4.1. Delineamento da pesquisa	40
4.2. Técnica de análise dos dados coletados	42
5. BREVE RESGATE HISTÓRICO DA CRIAÇÃO DAS UNIVERSIDADES NO BRASIL.....	45
6. AS UNIVERSIDADES FEDERAIS NO BRASIL	56
7. A UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS.....	60
8. CARACTERÍSTICAS DA GESTÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS NO BRASIL.....	69
9. CLASSES, CARREIRA, CATEGORIA E A GESTÃO DE PESSOAS NO SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL	75

10. O CARGO DE DOCENTE NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS NO BRASIL	83
11. O CARGO DE TÉCNICO-ADMINISTRATIVO EM EDUCAÇÃO NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS NO BRASIL	92
12. RELAÇÕES DE TRABALHO E DE SUBORDINAÇÃO ENTRE DOCENTES E TÉCNICOS-ADMINISTRATIVOS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS NO BRASIL	106
13. A ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS À LUZ DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA	120
14. ANÁLISE DAS RELAÇÕES DE TRABALHO DE TAES E DOCENTES DA UFRGS A PARTIR DO DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO (DSC)	123
14.1. O Discurso do Sujeito Coletivo dos TAES da UFRGS	124
14.2. O Discurso do Sujeito Coletivo dos docentes da UFRGS	127
14.3. Considerações sobre o Discurso do Sujeito Coletivo dos TAES e docentes da UFRGS	130
15. CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
REFERÊNCIAS	140
APÊNDICE 1 – INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO DISCURSO DOS TÉCNICOS-ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO	151
APÊNDICE 2 - INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO DISCURSO DOS DOCENTES	159
APÊNDICE 3 – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA	167

1. INTRODUÇÃO

Passamos grande parte de nossas vidas nos locais onde trabalhamos. Com nossos colegas de trabalho convivemos o maior número de horas todos os dias: às vezes passamos mais tempo com eles do que em nossas próprias casas, com nossos familiares. Tomando por base uma jornada média de oito horas diárias de trabalho na semana (segunda a sexta-feira), duas horas de deslocamento e oito horas (recomendadas) de sono, sobrariam das 24 horas do dia apenas seis para todas as demais atividades, excluídos os finais de semana para aqueles poucos profissionais que têm a sorte de não trabalharem aos sábados e/ou domingos.

Aliadas ao estresse e tensão característicos de cada atividade, questões como medos diversos, choque de interesses, disputas de poder, mudanças estruturais e, principalmente, os relacionamentos interpessoais, são causas constantes de atritos nas organizações. Quer em instituições e/ou empresas públicas ou privadas, as relações no ambiente de trabalho têm sido, ao longo dos tempos, preocupação cada vez maior de gestores, podendo interferir, em maior ou menor grau, tanto na vida pessoal dos indivíduos como em seu desempenho profissional e no da corporação como um todo, de forma positiva ou negativa.

Ao longo dos últimos anos, a identificação e o gerenciamento dos conflitos existentes no ambiente de trabalho têm exigido um novo posicionamento dos dirigentes e dos profissionais de Recursos Humanos. Mesmo nas empresas e instituições públicas, de âmbito municipal, estadual ou federal, apesar da existência de distintas carreiras, da exigência de prévia aprovação em concurso para a investidura em cargo ou emprego público e do instituto da estabilidade, há ausência ou menor nível de conflitos.

No entendimento de Jones e George (2011, p. 612) muitas vezes o conflito surge devido a problemas de comunicação e a desentendimentos interpessoais. Para os autores, aumentando a consciência que as pessoas têm da causa do conflito, pode-se ajudar a resolvê-lo de forma funcional.

Embora alguma pouca literatura acadêmica aborde o relevante papel do docente e do técnico administrativo em educação - TAE no desenvolvimento e qualificação das Instituições Federais de Ensino brasileiras, não identificamos

nenhuma que tenha focalizado como se dá a relação profissional entre estes servidores, no âmbito de suas instituições, a partir de suas próprias manifestações, o que caracteriza o ineditismo e relevância deste trabalho.

O desenvolvimento desta pesquisa foi dividido em 14 capítulos. Esta introdução é o primeiro, onde apresento minhas inquietações com o tema, a delimitação do problema, os objetivos e a justificativa.

O capítulo dois é o Estado da Arte, revisão dos estudos baseada em dissertações, teses e artigos publicados sobre o tema da pesquisa, o capítulo três a Fundamentação Teórica e o capítulo quatro descreve a metodologia utilizada para elaboração da dissertação.

O capítulo cinco traz um resgate histórico da criação das universidades no Brasil, incluindo as instituições públicas e privadas; o seis apresenta uma caracterização das universidades públicas federais brasileiras e o sete aborda a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), instituição universo desta pesquisa.

As características da gestão das universidades públicas federais no Brasil são o tema do capítulo oito; a definição de classes, carreira, categoria e a gestão de pessoas no serviço público federal compõem o capítulo nove.

Os capítulos 10 e 11 são dedicados à apresentação das carreiras dos docentes e dos técnicos-administrativos em educação (TAEs) das universidades federais do Brasil e o capítulo 12 discorre sobre as relações de trabalho e de subordinação entre estas duas categorias de servidores nas instituições federais de ensino superior (IFES).

Os aspectos da legislação brasileira relativos à hierarquia e subordinação entre docentes e técnico-administrativos em educação (TAEs) das universidades federais serão apresentados no capítulo 13.

E, por fim, o capítulo 14 realiza a análise das relações de trabalho entre docentes e TAEs da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) a partir do método do Discurso do Sujeito Coletivo – DSC.

1.1. Problema

As Instituições Federais de Ensino Superior – IFES cumprem um importante papel social, considerando que ofertam um ensino gratuito e de

qualidade à população brasileira, sem distinções de ordem econômica. No entanto, para que tal fato se concretize, elas contam com diferentes categorias de profissionais que ocupam distintas atribuições. Neste caso específico o estudo envolve os professores e técnicos administrativos em educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Segundo dados apresentados pela Associação Nacional de Proteção e Apoio aos Concursos Públicos – ANPAC¹, mais de 215 mil vagas foram oferecidas em 2015 para concursos nas distintas esferas públicas, nos Poderes Judiciário, Executivo e Legislativo, além de instituições financeiras públicas e autarquias. Os concursos públicos são a forma mais democrática de obter um emprego. Diferentemente da iniciativa privada, e a não ser em caso de exigência própria do cargo, não há discriminação em função de idade, sendo este, eventualmente, um dos critérios de desempate favorável aos mais longevos. Benefícios como estabilidade, flexibilidade de horário, empréstimos consignados a juros diferenciados, entre outros, tornam este emprego o sonho de milhões de brasileiros.

No caso de servidores empossados em cargo de docente ou de técnico-administrativo em educação - TAE, nas Instituições Federais de Ensino Superior - IFES, no entanto, nem sempre estes benefícios minimizam ou compensam as dificuldades encontradas para adaptação a um ambiente institucional tão peculiar e diverso, principalmente quando se trata do primeiro emprego ou de um trabalhador oriundo da iniciativa privada.

De Masi (2000, p. 148) afirma que a plenitude da atividade humana é alcançada somente quando for possível, simultaneamente, trabalhar, aprender e se divertir. Ultrapassar o estreito bocal de um concurso público para descobrir-se insatisfeito em uma carreira é motivo de sofrimento e frustração. No tocante aos servidores das IFES, as especificidades do ambiente acadêmico tornam mais difícil o processo de adaptação, visto que raros são os ingressantes oriundos de outras instituições de ensino de qualquer nível. Muitos atualmente contam com estabilidade funcional no emprego, mas não emocional. A imagem do servidor público de conta bancária invejável, que colocava o casaco na cadeira e saía para passear ficou no passado.

¹ Dados disponíveis em www.migalhas.com.br

A área de gestão de pessoas nas universidades públicas raramente possui um serviço de psicologia organizacional, ou semelhante, que analise o perfil do TAE ingressante, sua formação acadêmica e profissional anterior, suas expectativas, e busque adequá-lo a uma das centenas de vagas sempre abertas. Na maioria das vezes o novo técnico, após sua posse, é imediatamente encaminhado para o setor onde a situação está mais crítica, pelo volume ou acúmulo de trabalho ou pelo tempo em que a chefia responsável vem implorando por um servidor, o que pode somar anos.

Com relação aos docentes, estes também passam pelo concurso público. Porém, como se sabe, titulação não dá, naturalmente, às pessoas, capacitação para o exercício de uma série de atividades, dentre elas as de ensinar e gerenciar. São empossados para serem professores e, ao longo da carreira, por uma série de circunstâncias que envolvem gratificações financeiras, vaidade, ou, no melhor dos casos, a autêntica busca do bem comum, vão assumindo uma série de funções administrativas para as quais, na ampla maioria das vezes, nunca tiveram nenhuma formação.

Os gestores destas organizações são, em geral, escolhidos muito mais por sua breve experiência como ocupantes de cargos na gestão acadêmica, gerenciando seus pares, do que por reconhecidas habilidades e experiência na gestão de complexas organizações acadêmicas (MEYER, PASCUCCI, MANGOLIN, 2012, p.54).

Aliadas a estas questões, soma-se ainda o fato, positivo para alguns, negativo para outros, da estabilidade no serviço público. Avaliada pelo lado positivo, pode dar a segurança necessária para se buscar um processo de crescimento pessoal e profissional, de desenvolvimento de um trabalho a longo prazo, de tornar-se especialista em uma área ou função, seja ela qual for. O lado negativo é a acomodação, a falta de ambição positiva, de motivação para o envolvimento nas propostas de mudança e crescimento em qualquer âmbito.

É importante reconhecer que mesmo que as pessoas desejem participar da formulação e construção dos destinos de uma unidade social, não desejam aceitar, rapidamente, o ônus de fazê-lo, daí por que, após manifestarem esse interesse, manifestam também, por meio de comportamentos evasivos, resistência ao envolvimento nas ações necessárias à mudança desejada. Trata-se, portanto, de um nível de consciência

elementar pelo qual querem os bônus sem desejar os ônus para sua realização (LÜCK, 2013, p.77).

Nestes momentos, a presença de um líder reconhecido e respeitado pelo grupo é de vital importância. É importante ficar claro onde se está, o que precisa ser feito, quem vai fazer o quê, e onde se busca chegar com o processo de planejamento; quais melhorias pessoais e institucionais resultarão da mudança organizacional. Segundo Gandin (2001, p. 89)

a construção em conjunto acontece quando o poder está com as pessoas, independentemente dessas diferenças menores e fundamentado na igualdade real entre elas. Aí se pode construir um processo de planejamento em que todos, com o seu saber próprio, com sua consciência, com sua adesão específica, organizam seus problemas, suas ideias, seus ideais, seu conhecimento da realidade, suas propostas e suas ações. Todos crescem juntos, transformam a realidade, criam o novo, em proveito de todos e com o trabalho coordenado.

Numa instituição de ensino, nem sempre os indicadores são quantitativos; aliás, na maioria das vezes são qualitativos, assim como os objetivos acadêmicos a serem alcançados. Isto sinaliza que alguns indicadores de gestão não representarão nada em termos de tomada de decisão para as metas acadêmicas desejadas. Como está colocado em Meyer, Pascucci e Mangolin (2012, p.65)

Pode-se reconhecer a dificuldade encontrada por parte dos gestores universitários, em medir o desempenho organizacional. Isto parece ocorrer em razão da natureza qualitativa do trabalho acadêmico, da dificuldade de se medir o valor agregado e da interdependência existente entre áreas, setores e unidades acadêmicas que compõem as IES. Contribuem para tal dificuldade a complexidade organizacional e a combinação entre conhecimento, educação e cultura que compõem o produto final e que beneficiam, diferentemente, indivíduos e sociedade.

Mintzberg (1983) aponta dois tipos de influência que interferem na vida das organizações: as externas e as internas. As internas são os empregados que possuem voz ativa, ou seja, são as pessoas encarregadas de tomar decisão e executar ações em base regular ou permanente. Eles formam a coalizão interna. Quando o gestor delega competência para outros indivíduos,

manifesta-se o controle e, com ele, sistemas de influência que podem ser usados pelos vários participantes da coalizão interna. É o que Lück (2013, p.92) destaca:

a confiança e a reciprocidade entre os membros de uma equipe constituem condição essencial para o bom funcionamento de uma unidade social de trabalho, caracterizada a partir do desenvolvimento da ética entre os companheiros de trabalho e do espírito de credibilidade

Em um mundo ideal, onde todas estas questões pudessem ser equacionadas, resolvidas, ou pelo menos encaminhadas, a preocupação final deveria ser a da manutenção do saudável ambiente organizacional. Para Hardy e colaboradores (*apud* Meyer, Pascucci e Mangolin, 2012, p. 55),

não se pode concluir que ações são importantes porque são controladas pela administração superior ou mesmo desconsiderar que ações não são importantes por estarem sob controle dos professores. Nas organizações, segundo os autores, o mais importante do trabalho estratégico está relacionado àquelas atividades que contribuem, essencialmente, para o cumprimento da missão básica da organização. No caso de universidades, essa atividade se concentra nas mãos dos professores, atuando individualmente.

Uma instituição pública de ensino deveria ser um modelo de planejamento participativo, visto que os servidores ali alocados prestam serviço público, voltado ao bem comum, não objetivando lucro. Por tudo que já foi inicialmente exposto, porém, vê-se que a realidade prática não corresponde a teoria. Segundo Gandin (2001, p. 82), o planejamento participativo

foi desenvolvido para instituições, grupos e movimentos que não têm como primeira tarefa ou missão aumentar o lucro, competir e sobreviver, mas contribuir para a construção da realidade social. Entidades como governos e seus diversos órgãos.

Ele expõe possíveis razões para o fracasso de um planejamento participativo:

A participação é, contudo, hoje, um conceito que serve a três desastres extremamente graves: a manipulação das pessoas pelas “autoridades”, através de um simulacro de participação; a utilização de metodologias inadequadas, com o conseqüente desgaste da ideia; a falta de compreensão abrangente da ideia de participação.

A capacidade de gerir conflitos, estimular talentos, desenvolver potenciais individuais e organizar, liderar e criar “espírito” em grupos de trabalho, independentemente das dificuldades do ambiente organizacional, é requisito essencial para gestores. Conforme Lück (2013, p. 94)

observa-se que a ocorrência de dificuldades de comunicação e relacionamento interpessoal é geradora de tensões, conflitos e enfraquecedora da energia coletiva na construção de realizações conjuntas. Embora essas situações sejam naturais em todo ambiente de trabalho, não devem ser deixadas a si mesmas, sobretudo no ambiente escolar. Estar atento à ocorrência de tais situações e à discordância exagerada de ideias é fundamental para que não se transformem em fatores de imobilização ou desvirtuamento de energia. É importante conversar sobre elas, esclarecer seus significados, controlar suas manifestações emocionais, como condição para a associação de esforços conjuntos.

A importância da manutenção dos talentos é abordada por Chiavenato (2004, p. 52) que diz:

Gerir talento humano está se tornando indispensável para o sucesso das organizações. Ter pessoas não significa necessariamente ter talentos. E qual a diferença entre pessoas e talentos? Um talento é sempre um tipo especial de pessoa. E nem sempre toda pessoa é um talento. Para ter talento a pessoa precisa ter algum diferencial que a valorize.

Mudança. Há muito tempo, em Administração, esta é uma palavra-chave. No ambiente das universidades públicas, cada vez mais, ela se torna imperiosa. A situação política do país tem tornado mais rigorosos os controles acadêmicos e financeiros e, ao mesmo tempo, diminuído o repasse de verbas e exigido maior e melhor resposta em termos de produção intelectual de docentes e discentes. Mas mudança é sinônimo de oportunidade. E muitos cursos/faculdades/instituições têm conseguido se reinventar. Como define Gandin (2001, p.88)

Estamos, contudo, num mundo que anuncia claramente um século XXI com o poder distribuído e não mais concentrado nas mãos de alguns, sejam pessoas, governos ou instituições. Estamos passando de uma época em que se reconhecia uma cosmovisão pronta e determinada, para um tempo em que é preciso construir a cada momento uma visão de mundo; mais ainda, firma-se a convicção de que não são só os poderosos ou os técnicos que têm capacidade de descobrir caminhos; todos temos esta sabedoria e este direito não pode ser subtraído das pessoas. Cada vez mais vem o tempo em que governar e até administrar entidades não-governamentais é coordenar o

processo de definição conjunta de rumos sociais e, conjuntamente, administrar os meios para seguir a caminhada nos rumos estabelecidos. Neste sentido, vem o tempo em que o governante e o dirigente não só dirão que são, mas realmente vão ser, servidores da comunidade.

Administradores de instituições públicas brasileiras de ensino do século XXI têm, cada vez mais, a responsabilidade de transformar organizações lentas e burocratizadas em modernas instituições, gerenciar seus recursos humanos, aprender sobre políticas públicas de educação e atuar num contexto político e econômico que se modifica a cada nova eleição. Neste cenário, poder contar com um estafe colaborador, coeso, qualificado e com espírito de grupo é imprescindível.

A partir destas inquietações, surge a questão que foi o objeto de pesquisa deste trabalho: quais são as características das carreiras de docente e de técnico administrativo em educação e como se estabelecem as relações de trabalho, entre esses servidores, no âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil e, em especial, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul?

1.2. Delimitação do problema

Este trabalho de pesquisa foi desenvolvido no âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, na cidade de Porto Alegre, estado do Rio Grande do Sul, Brasil, no ano de 2017, tendo como foco do estudo os docentes e técnicos administrativos em educação, ativos e/ou inativos da instituição, a averiguação de sua relação hierárquica e a análise de suas relações de trabalho.

1.3 Objetivos

Em face desse cenário foram definidos os objetivos que se pretende atingir com esta pesquisa:

1.3.1 Objetivo Geral

Investigar como se desenvolvem as relações de trabalho e se existem relações hierárquicas entre as distintas carreiras de docente e técnico-administrativo em educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

1.3.2 Objetivos Específicos

- a) Descrever quais as características das carreiras docente e técnico-administrativa em educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior – IFES, com base no que preceitua a legislação;
- b) Identificar a ocorrência de conflitos nas relações de trabalho, entre docentes e técnicos-administrativos em educação, como resultado da falta de clareza sobre a existência de relações hierárquicas e/ou de subordinação entre essas carreiras, no âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior – IFES;
- c) Analisar como se desenvolvem as relações de trabalho entre docentes e técnicos-administrativos em educação, no âmbito de uma Instituição Federal de Ensino Superior, a partir do método do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC).

1.4. Justificativa

Um dos motivos que me levou a busca do curso de Mestrado Profissional em Gestão Educacional foi a inquietação com as difíceis relações profissionais e, por consequência, a curto ou longo prazo pessoais, entre os servidores na instituição federal de ensino superior onde trabalho, as quais observo cotidianamente. A falta de clareza sobre a existência ou não de relações hierárquicas e/ou de subordinação entre as distintas carreiras de docente e técnico-administrativo em educação, no âmbito das Instituições Federais de

Ensino Superior – IFES, é sempre motivo de dúvidas, discussões, polêmicas e questionamentos.

O tema, por sua atualidade, relevância e aplicabilidade, está contemplado no Plano de Desenvolvimento Institucional 2016 - 2026² da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS:

o processo de elaboração do PDI é composto por elementos propostos em estudos de planejamento estratégico em universidades. Estes elementos foram sequenciados em forma de processo atentando-se às orientações do MEC e com a posterior integração com os demais planos da Universidade. Essa dissertação enfocará um destes elementos, constituído das Partes Interessadas (docentes e TAEs), assim definido: são todos os indivíduos ou grupos que são afetados direta ou indiretamente pelas ações da organização. Essa é uma abordagem para a geração de conhecimento sobre os atores, indivíduos e organizações, de modo a entender seu comportamento, intenções, inter-relações e interesses, e para avaliar a influência e os recursos necessários para tornar a tomada de decisões mais eficientes no futuro.

Além disto, como já exposto anteriormente, não foi localizado nenhum trabalho científico que aborde especificamente este tema, o que determina o caráter de originalidade desta pesquisa. Conforme muito bem coloca Hall (2004, p. 24) precisamos estudar as organizações se desejarmos compreender nossa sociedade e aquilo que está ocorrendo nela e a seu redor.

² Plano de Desenvolvimento Institucional PDI 2016-2026: Construa o futuro da UFRGS -- Porto Alegre: UFRGS, 2016. ISBN 978-85-9489-004-7. Disponível em http://www.ufrgs.br/pdi/PDI_2016a2026_UFRGS.pdf

2. ESTADO DA ARTE

Este capítulo é uma revisão dos estudos baseada em dissertações, teses e artigos publicados sobre o tema da pesquisa.

De acordo com Ferreira (2002, p.257)

nos últimos quinze anos tem se produzido um conjunto significativo de pesquisas conhecidas pela denominação “estado da arte” ou “estado do conhecimento”. Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado.

A investigação sobre as relações de trabalho no serviço público federal mostrou-se para mim, desde o início, um curioso e instigante foco de pesquisa não só pela importância do tema em si mas, também, pela pouca bibliografia existente relativa à questão.

Nas buscas realizadas optei pelos seguintes descritores: *hierarquia, subordinação, relações, trabalho, serviço público federal, docente, técnico-administrativo em educação, conflitos, gestão, administração pública e universidade federal*, e trabalhos somente em português, visto o tema envolver especificamente instituições públicas do Brasil. Para restringir o campo de pesquisa e alcançar os títulos mais próximos do assunto investigado, foi utilizado o operador booleano AND (E) e limitado o intervalo aos últimos dez anos (2007-2017), período de significativas mudanças no perfil dos servidores das IFES.

Foram consultadas as bases de dados do Portal de Periódicos da CAPES (Google Acadêmico), no SCIELO, e nos repositórios de publicações científicas das seguintes universidades: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCR-RS), Universidade Federal

de Santa Catarina (UFSC), Universidade de São Paulo (USP). Não foi localizado nenhum trabalho que abordasse exatamente a mesma temática.

Publicações mais conectadas à pesquisa foram relacionadas abaixo:

TABELA 1 – Publicações relacionadas à pesquisa

continua

TÍTULO	AUTOR	ANO	REPOSITÓRIO
A Cultura Organizacional em uma Instituição Pública Educacional Federal e sua Interferência no Ambiente de Trabalho em Porto Velho – RO	Oreane Carvalho Crespo Calixto, Hassan Mohamad Hijaz, Angelina Maria de Oliveira e César Licório	2015	SciELO Brasil
A Influência da cultura organizacional na concepção e execução da estratégia nas unidades acadêmicas da Universidade Federal de Santa Catarina	Beppler, Mônica Kulkamp	2010	UFSC
A motivação dos servidores no serviço público brasileiro	Marcos Gustavo Torres Batista	2017	SciELO Brasil
A subjetividade na gestão de pessoas: estudo exploratório com servidores públicos	Gomes, Caio Cesar Piffero	2011	UNISINOS
As crenças presentes no cotidiano dos servidores públicos da Universidade Federal de Santa Catarina: do controle e cobrança à subordinação	Nunes, Thiago Soares; Santos, Laís Silveira; Tolfo, Suzana da Ros	2017	UFSC
As Relações de trabalho e poder em universidades públicas: uma análise crítica,	Victor Paulo Kloeckner Pires	2014	USP
Assédio Moral em Universidade: a violência identificada por servidores docentes e técnico-administrativos	TS Nunes, S da Rosa Tolfo, LS Nunes	2013	SciELO Brasil
Assédio moral no trabalho em universidade sob a perspectiva dos observadores da violência	Thiago Soares Nunes; Suzana Da Rosa Tolfo; Letícia Soares Nunes	2014	SciELO Brasil
Assédio Moral no Trabalho: consequências identificadas por servidores docentes e técnico-administrativos em uma Universidade Federal Brasileira	Thiago Soares Nunes; Suzana Da Rosa Tolfo	2012	SciELO Brasil
Assédio moral entre docentes de instituição pública de ensino superior do Brasil	Caran, Vânia Cláudia Spoti; Secco, Iara Aparecida De Oliveira; Barbosa, Dulce Aparecida; Robazzi, Maria Lúcia Do Carmo Cruz	2010	USP
Avaliação do clima organizacional dos servidores técnico-administrativos de uma instituição pública de ensino	VF Costa, MRC Schetinger	2012	SciELO Brasil
Contexto de Trabalho: Uma Investigação entre Professores e Técnicos Administrativos de uma Instituição Federal de Ensino Superior.	CAC de Mattos, JP Vidal	2015	SciELO Brasil

			(continuação)
Envolvimento de docentes-gestores com o trabalho no contexto universitário	LA Kanan, JC Zanelli	2011	SciELO Brasil
Evidências de assédio moral e incapacidade para o trabalho em servidores públicos de Santa Catarina	Campos, Izabel Carolina Martins	2011	UFSC
Gerenciamento de Recursos Humanos: o dimensionamento de pessoal Técnico-Administrativo da Universidade Federal de Sergipe	Aline Maria Rosa Barbosa, Phillipe Farias Ferreira	2011	SciELO Brasil
Justiça no Trabalho e Atitudes Retaliatórias: um estudo com servidores técnico-administrativos de uma instituição federal de ensino superior	KCM Paiva, NE Leite	2011	SciELO Brasil
Notas Bibliográficas: Assédio Moral em Organizações Públicas e a (Re)ação dos Sindicatos	Ranniéry Mazzilly Silva Souza	2015	SciELO Brasil
O Estudo sobre Modelos de gestão e o sofrimento de servidores assistentes em administração	Thiago Loureiro, Glauco Henrique de Sousa Mendes, Eduardo Pinto e Silva	2017	SciELO Brasil
O horror institucional: a gestão das relações de trabalho nas organizações de ensino: escolas e universidades, um paradoxo na sociedade do conhecimento	Marilene Oliveira Nunes	2011	SciELO Brasil
Políticas de Gestão para as universidades federais	Irineu Manoel de Souza, Adriana Regina Costa Espíndola Kobyama	2010	UFSC
Qualidade de vida no trabalho: preocupação também para servidores públicos?	Gonçalves Ferreira Amorim, Tania Nobre	2010	SciELO Brasil
Relações entre resistência a mudança e comprometimento organizacional em servidores públicos de Minas Gerais.	Marques, Antonio Luiz; Borges, Renata; Moraes, Kelly; Silva, Mariane Coimbra	2014	SciELO Brasil
Satisfação com o trabalho e comprometimento organizacional: um estudo de caso com os servidores docentes e técnicos administrativos do IFPA–Campus Santarém	MJB Silva	2016	SciELO Brasil
Sentidos e significados do trabalho para técnicos-administrativos e docentes da Universidade Federal de Santa Catarina	Nunes, Thiago Soares; Gonçalves, Júlia; Schweitzer, Lucas; Tolfo, Suzana da Rosa; Espinosa, Leonor María Cantera	2017	UFSC
Significados do trabalho para servidores técnicos e administrativos de uma instituição pública de ensino superior no interior paulista	Varge, Caroline Martins [Unesp]; Dias, Maria Dionisia Do Amaral [Unesp]	2015	USP

			(conclusão)
Valores humanos e satisfação no trabalho de professores e servidores técnico-administrativos de uma universidade pública	Thiago Francisco de Andrade, Silvânia da Cruz Barbosa, Sandra Souza, Jansen Souza Moreira	2015	SciELO Brasil

Fonte: Elaborado pela autora

Mais genericamente, e em maior quantidade, outros estudos relativos ao serviço público federal e aos docentes e técnicos administrativos em educação das universidades federais abordam questões como o assédio moral, clima e cultura organizacional, qualidade de vida e satisfação no trabalho, saúde de docentes, processo e tomada de decisão, ética, desvio de função, dentre outros.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo são apresentados autores e conceitos que servirão como suporte para a realização desta dissertação. Os tópicos desenvolvidos e apresentados a seguir foram delimitados com os seguintes títulos: (3.1.) Organizações (3.2.) Estrutura Organizacional (3.3.) Tipos de Estruturas Organizacionais (3.4.) Cultura Organizacional, (3.5.) Clima Organizacional, (3.6.) Comunicação Organizacional, (3.7.) Conflito Organizacional.

3.1. Organizações

Nascemos, vivemos e morremos em organizações. A maternidade na qual viemos ao mundo bem como o cemitério ou crematório no qual dele nos despedimos são todas organizações, assim como as escolas, as igrejas, os clubes, as universidades e, até mesmo, as famílias. Não há como estudar uma organização em particular, neste caso a universidade pública federal, sem destacar a importância das mesmas.

Segundo Hall (2004, p.3) organizações são uma presença constante em nossa vida e é tão difícil escapar delas como da morte ou dos impostos. Há todo tipo de organizações, as que são capazes de produzir armamentos, de disseminar o ódio e as que são capazes de salvar vidas. O que significa que elas não são, em essência, nem benignas nem malignas.

Já Kanaane (1994, p. 30) define as organizações a partir dos valores cultuados e expressos pelos indivíduos que a compõem, e que vão sendo transmitidos ao longo dos tempos para as novas gerações. Uma abordagem a partir da cultura organizacional.

Embora possam desenvolver atividades semelhantes, não existem duas organizações exatamente iguais. Tentando uma classificação por grupos ou tipos, alguns autores desenvolveram uma tipologia das organizações. Dentre os mais conhecidos, Etzioni (1980) baseou sua tipologia no uso e significado da obediência, elaborando-a da seguinte forma:

✓ Organizações coercitivas: o poder é imposto pela força física ou por controles baseados em prêmios ou punições. Utilizam a força – latente ou manifesta – como o significado principal de controle sobre os participantes de

nível inferior. O envolvimento dos participantes tende a ser “alienativo” em relação aos objetivos da organização. As organizações coercitivas incluem exemplos como os campos de concentração, prisões, instituições penais, etc.;

✓ Organizações utilitárias: poder baseia-se no controle dos incentivos econômicos. Utilizam a remuneração como base principal de controle. Os participantes de nível inferior contribuem para a organização com um envolvimento tipicamente “calculativo”, baseado quase exclusivamente nos benefícios que esperam obter. O comércio e as corporações trabalhistas estão incluídos nesta classificação e

✓ Organizações normativas: o poder baseia-se em um consenso sobre os objetivos e métodos de organização. Utilizam o controle moral como a força principal de influência sobre os participantes. Os participantes têm um alto envolvimento “moral” e “motivacional”. As organizações normativas são também chamadas “voluntárias” e incluem a igreja, universidades, hospitais e muitas organizações políticas e sociais. Aqui, os membros tendem a buscar seus próprios objetivos e a expressar seus próprios valores pessoais.

Blau e Scott (1979) baseiam sua tipologia em quem se beneficia com a organização formal (beneficiários), e os dividem em quatro categorias: os próprios membros, os proprietários ou dirigentes, os clientes e o público em geral. Destas quatro categorias estabelecem sua tipologia:

✓ Associação de benefícios mútuos: em que o beneficiário principal são os próprios membros da organização como as associações profissionais, as cooperativas, os sindicatos, os fundos mútuos, os consórcios, etc.;

✓ Organizações de interesses comerciais: em que os proprietários ou acionistas são os principais beneficiários da organização como a maior parte das empresas privadas, sejam sociedades anônimas ou sociedades de responsabilidade limitada;

✓ Organizações de serviços: em que um grupo de clientes é o beneficiário principal: hospitais, universidades, escolas, organizações religiosas e agências sociais;

✓ Organizações de Estado: em que o beneficiário é o público em geral: organização militar, correios, instituições jurídicas e penais, segurança pública, saneamento básico, etc.

3.2. Estrutura Organizacional

A estrutura organizacional está inserida na função administrativa de organizar, a qual compreende as atividades necessárias para atingir os objetivos da empresa e a atribuição a um responsável de um grupo dessas atividades. Portanto, organizar significa: especificar as atividades; agrupar as atividades em estrutura lógica e designar as atividades para pessoas e posições.

Um dos fatores que impacta na avaliação das organizações é a forma como elas se estruturam administrativamente, os níveis de hierarquia existentes e a maneira como se dá o acesso às funções de poder. Krausz (2007, p.33) explica que, do ponto de vista racional, toda organização é criada com a finalidade de produzir resultados e, para isso, há necessidade de se padronizar comportamentos, direcionar a ação conjunta dos indivíduos e controlá-la para que não se desvie dos objetivos estabelecidos. Para tanto, diz, cria-se a estrutura organizacional (que distribui as pessoas em postos de trabalho), define-se as atividades segundo o princípio da divisão de trabalho e especialização, cria-se uma hierarquia que define, através de direitos e deveres, a linha de comando e os níveis de autoridade formal para que sejam evitados desvios que possam pôr em risco a sobrevivência da organização.

Para Hall (2004, p. 34), ainda, a estrutura organizacional atende três funções básicas: produzir produtos organizacionais e atingir as suas metas, minimizar as variações individuais sobre a organização e estabelecer o contexto no qual o poder é exercido (em que as decisões são tomadas e as atividades da organização são executadas).

Vasconcelos (1989, p. 27) define estrutura como o resultado de um processo no qual a autoridade é distribuída, as atividades são especificadas (desde os níveis mais baixos até a alta administração) e um sistema de comunicação é delineado, permitindo que as pessoas realizem as atividades e

exercem a autoridade que lhes compete para o alcance dos objetivos da organização.

Na mesma linha, Stoner (1985, p. 19) entende estrutura como a disposição e a inter-relação entre as partes componentes e cargos de uma empresa. Segundo ele, a estrutura especifica a divisão das atividades mostrando como estão interligadas e apresenta o nível de especialidade do trabalho e a disposição da hierarquia e da autoridade mostrando as relações de subordinação.

A definição de Blau (1974, p. 12) diz que estrutura organizacional é “a distribuição, em várias linhas, de pessoas entre posições sociais que influenciam os relacionamentos entre os papéis dessas pessoas” que tem como principais implicações a divisão do trabalho, pois as pessoas recebem diferentes tarefas e/ou cargos na organização e a hierarquização das organizações, que dá às pessoas que ocupam os cargos regras e regulamentos específicos.

Bowdicht (1992, p. 43) entende estrutura genericamente como os padrões de trabalho e disposições hierárquicas que servem para controlar ou distinguir as partes que compõem uma organização. Para o autor, a estrutura é concebida em termos da divisão e especialização do trabalho (diferenciação) e da maneira como é ordenada e controlada (integração).

Mintzberg (1983, p. 41) define estrutura como a soma total de meios pelo qual o trabalho é dividido em tarefas distintas e como é realizada a coordenação entre elas. Para Rocha (1987, p.126) a estrutura é o arranjo dos elementos que constituem uma organização. Faria (1977, p.27) conceitua estrutura organizacional como sendo um conjunto integrado de elementos-suportes que formam as demais partes componentes de um organismo. E para Robbins (2000, p.171) estruturas organizacionais são a forma como se dividem (formalmente), se agrupam e se coordenam as tarefas dos cargos.

Já para Oliveira (2006, p. 34) estrutura organizacional é o instrumento administrativo resultante da identificação, análise, ordenação e agrupamento das atividades e dos recursos das empresas, incluindo o estabelecimento dos níveis de alçada e dos processos decisórios, visando ao alcance dos objetivos estabelecidos pelos planejamentos das empresas.

Diante das diferentes conceituações de estrutura organizacional, entende-se que para o estudo pode-se conceber a estrutura organizacional como a

distribuição dos funcionários e/ou servidores de uma organização em um ordenamento segundo o cargo e as funções que ocupam e seus níveis de autoridade e poder. Poder aqui traduzido como sinônimo de conhecimento/especialidade/comando. Ainda, cumpre esclarecer que a estrutura organizacional retrata a cadeia de comando, sendo a mesma expressa por meio de um gráfico denominado de organograma o qual representa a estrutura formal da empresa, envolvendo hierarquia, órgãos componentes, canais de comunicação e nome de ocupantes de cargos (sendo a sua inserção opcional).

3.3. Tipos de estruturas organizacionais

O projeto estrutural diz respeito à forma como os elementos estruturais são adequados às condições ambientais e aos objetivos da organização, ou seja, como a organização executa os diversos agrupamentos (departamentos) e cadeias de tipos de estrutura organizacional, porém, em sua maioria, os modelos utilizados são híbridos, de forma a melhor adaptar-se às necessidades de cada organização. Mintzberg (2003, p.240-258) propõe as seguintes configurações para as organizações:

- Estrutura Funcional - A estrutura funcional é a opção mais convencional, já que utiliza a função organizacional, que é consequência direta da especialização do trabalho, como critério de agrupamento. São exemplos típicos de departamentos funcionais: Engenharia, Produção, Marketing, Recursos Humanos, Pesquisa & Desenvolvimento, entre outros. Ao colocar os especialistas próximos uns dos outros, através de tarefas, conhecimentos ou habilidades afins, obtém-se uma grande economia de escala, reduz-se os cargos multiplicados e permite-se conforto social, pela reunião de "iguais", ou seja, pessoas que falam a "mesma língua" (ROBBINS & DECENZO, 2004). Entretanto, uma das deficiências geralmente encontradas é a tendência de segregação entre os departamentos, perdendo-se o sentido de unidade em detrimento do foco nas metas funcionais. A estrutura funcional é mais conveniente em ambientes estáveis, pouco dinâmicos. A organização, então, pode dirigir seu foco para o aumento da eficiência;

- Estrutura Divisional - A tendência natural das organizações é procurar se desenvolver, crescendo em tamanho e complexidade. Iniciam então um processo de diversificação de produtos, tecnologias e, mesmo, começam a explorar outros mercados, tornando-se necessário, na maioria das vezes,

promover uma adaptação na sua configuração organizacional. O foco desloca-se do uso eficiente dos recursos, ou seja, eficiência, para a eficácia. Assim, todos os recursos e tarefas necessários à produção são agregados em unidades ou divisões, de acordo com o objetivo principal: produtos, mercados ou clientes. Ganha-se autonomia e responsabilidades para as decisões, mas sempre respeitando as diretrizes gerais estabelecidas pela alta administração. Obtém-se, portanto, uma descentralização das operações, mas conservando, ao mesmo tempo, a centralização do controle e da coordenação;

- **Estrutura Geográfica** - Ao considerarmos um país continental como o Brasil ou a atuação de uma multinacional, facilmente verificamos que diferenças regionais e culturais podem ter um impacto muito grande na operação de uma organização. O “pensar global e agir local” ganha aqui conotações primordiais, procurando uma melhor adaptação às preferências e necessidades de cada região ou território. Na prática, a estrutura geográfica pode ser considerada como mais um critério de agrupamento divisional;

- **Estrutura Matricial** - A estrutura matricial representa uma associação entre o uso eficiente de recursos da estrutura funcional com a melhor coordenação e adaptação ao ambiente da estrutura divisional. Uma das aplicações da estrutura matricial é quando existe a necessidade de a organização precisar focar em mais de uma dimensão ao mesmo tempo, como por exemplo, produto e função. Talvez a principal característica da estrutura matricial seja a autoridade dual (SOBRAL & PECCI, 2008, *apud* MINTZBERG, 2003). Combina-se uma cadeia de comando funcional, vertical e hierárquica, com uma cadeia de comando horizontal (transversal), centrada em um projeto, produto ou serviço específico. A questão a ser considerada é que existe uma necessidade de equilíbrio, com as linhas de autoridade verticais e horizontais igualmente importantes, o que só poderia ser obtido utilizando-se uma estrutura hierárquica dual.

Para Coutinho (2008, p.76) a estrutura organizacional, partindo da concepção de uma visão sistêmica, pode ser traduzida como um conjunto de relações formais e informais entre colaboradores e empresa. Sua base é o processo de comunicação, independentemente de ser de forma escrita, oral, ou por qualquer outro meio.

3.4. Cultura Organizacional

A cultura organizacional é o modelo de pressupostos básicos, que determinado grupo tem inventado, descoberto ou desenvolvido no processo de aprendizagem para lidar com os problemas de adaptação externa e adaptação interna. Uma vez que os pressupostos tenham funcionado bem o suficiente para serem considerados válidos, são ensinados aos demais membros como a maneira correta para se perceber, se pensar e sentir-se em relação àqueles problemas” (SCHEIN, 2001, p. 7).

Kets De Vries (2006, p.38) enfatiza que uma cultura organizacional vigorosa e apoiadora é capaz de produzir resultados melhores que um líder forte que trabalhe de maneira isolada – um grupo de pessoas com o grau certo de motivação, e objetivos claros e devidamente compartilhados, consegue mover montanhas. Felizmente, segundo ele, a importância da cultura organizacional é raramente contestada nos dias de hoje. Porém, a despeito de se reconhecer a importância da cultura organizacional, e de as empresas tentarem repetir e enfatizar tal conceito, ele ainda permanece obscuro. A cultura tem a ver com valores, crenças, normas, comportamento, política, estrutura, linguagem e simbolismo. Trata-se de uma relação bastante intangível; um contrato invisível entre o ser humano e a empresa.

Para Zago (2000, p.6) a cultura é conformada pelos modelos mentais coletivos que foram consolidados através da experiência e convivência comum dos membros de um grupo social em seu âmbito específico e que dão configuração para a sua interpretação e representação de identidade, e é expressa pelas atitudes e comportamentos dos mesmos, levando ao entendimento de que o comportamento social de um grupo ou comunidade é manifestação da sua cultura.

O alto grau de importância da cultura organizacional torna mais difícil qualquer tentativa de mudança nessa área. Como mudar uma cultura? Eis a grande questão para todos. Os termos manejar, controlar, alterar e direcionar, frequentes no vocabulário sobre mudança e nos títulos de artigos e livros sobre o assunto, transmitem a preocupação com o desenvolvimento de uma tecnologia de intervenção na realidade que seja realmente efetiva. Trata-se o processo cultural como uma dimensão manipulável da realidade, um objeto de tomada de decisão racional e consciente, que pode ter seu destino traçado e retraçado a partir de uma avaliação de seus custos e benefícios. A diferença encontra-se na

suspeita, cada dia maior, de que a cultura não é uma coisa que se possa transformar numa tecnologia, assim como as tecnologias de produção, que podem ser adotadas, modificadas, descartadas (BARBOSA, 2006, p.139).

3.5. Clima organizacional

Como afirma Litwin (*apud* Luz, 2003, p.10) entende-se por clima organizacional a qualidade ou a propriedade do ambiente que:

- a) é percebida ou experimentada pelos membros da organização;
- b) influencia o comportamento dos mesmos.

É o ambiente interno em que convivem os membros da organização, estando, portanto, relacionado com o seu grau de motivação e satisfação. É influenciado pelo conjunto de crenças e valores que regem as relações entre essas pessoas, determinando o que é “bom” ou “ruim” para elas e para a organização como um todo. Assim, o clima organizacional é favorável quando possibilita a satisfação das necessidades pessoais, e desfavorável quando frustra essas necessidades (TACHIZAWA; FERREIRA; FORTUNA, 2013, p. 239).

Portanto, segundo Ferguson (*apud* Oliveira, 1995, p 17), nada é menos tangível, nem mais importante, na vida das organizações e nas transações interpessoais do que o clima psicológico. Sua existência é tão real e tão sujeita a alterações quanto o é o clima físico, embora os componentes que perfazem o clima psicológico, ainda que igualmente identificáveis, não sejam tão concretos.

O clima pode ser entendido como o resultado de processo de percepção, carregado de um significado cognitivamente construído e psicologicamente importante para o sujeito. O papel outorgado ao indivíduo é o de autor, que percebe as condições organizacionais e, a partir delas, cria um mapa de representações abstratas ou psicológicas (PUENTE-PALÁCIOS, 2001, p. 97).

Para Gil (2001, p.272), o clima de uma organização pode exercer um efeito dramático sobre os indivíduos que fazem parte dela, e em alguns casos, a organização contribui para a incapacidade da pessoa para lidar com o ambiente.

Krausz (2007, p.12) refere que a insatisfação, os conflitos e choques de interesse afetam física e emocionalmente os envolvidos, prejudicando a sua qualidade de vida. A centralização do poder nas mãos de uma minoria acaba por

alienar a maioria, gerando indiferença, irresponsabilidade social, acomodação e falta de perspectivas de mudança no *status quo*.

3.6. Comunicação Organizacional

A comunicação é um dos atos mais básicos e simples da natureza humana. E, ao mesmo tempo, um dos mais importantes. Há inúmeras formas de se estabelecer um contato, de comunicar, de se expressar. E, ao mesmo tempo, outras inúmeras maneiras de se interpretar o que foi comunicado, a mensagem, venha ela através do canal que vier. Organizações se comunicam com outras organizações e com pessoas; pessoas se comunicam com organizações e com outras pessoas, dentro e fora de suas organizações. Pode parecer simples, mas na prática nem tanto.

Torquato (2015, p.18) prenuncia que a implantação de sistemas de comunicação nas organizações exige um minucioso planejamento voltado para a multiplicidade dos atos comunicativos, sejam estas empresas públicas ou privadas, entidades governamentais, representativas ou da sociedade civil. Dessa forma, a eficácia de instrumentos de comunicação coletiva ou social é resultante das atitudes e ações de comunicação interpessoal e grupal. Segundo ele, nas organizações a comunicação é usada de diversas formas. Desenvolve-se, de um lado, um conjunto de comunicações técnicas, instrumentais, burocráticas e normativas. Em paralelo, ocorrem situações de comunicação expressiva, centrada nas capacidades e habilidades, nos comportamentos e nas posturas das fontes. A comunicação expressiva humaniza, suaviza, coopta, agrada, diverte, converte, impacta, sensibiliza.

Os chamados ruídos ocorrem quando as empresas enfatizam as comunicações instrumentais verticais como condição *sine qua non* para a produção efetiva. Para Torquato (2015, p.19) esse é um sério problema das organizações. A grande quantidade de informação instrumental, no fluxo descendente, inibe e bloqueia os caudais da comunicação expressiva, que, por falta de vazão para subirem até o topo, correm lateralmente, criando redes informais de comunicação. Essas redes absorvem grandes quantidades de mensagens ambientais (principalmente em momentos de crise), constituindo verdadeiros focos de tensão e alterando os comportamentos normativos.

É a comunicação que proporciona a reunião das partes distintas da empresa, produzindo as condições para um trabalho coordenado das estruturas permitindo, enfim, que as cúpulas empresariais atinjam as metas programadas. As comunicações na empresa, segundo o autor, processam-se por meio de duas posições interferentes, mas distintas. De um lado, há a posição que congrega as comunicações dos indivíduos como pessoas humanas, isto é, as comunicações que resultam do comportamento, da personalidade das pessoas. A essa posição denomina *comunicação pessoal*. De outro, há a que compreende as comunicações relacionadas às funções (posições) ocupadas por essas pessoas na estrutura da empresa, a qual denomina de *comunicação estrutural*.

3.7. Conflito Organizacional

Jones e George (2011, p. 607) definem como conflito organizacional a discórdia que surge quando os objetivos, interesses ou valores de diferentes indivíduos ou grupos são incompatíveis e esses indivíduos ou grupos bloqueiam ou frustram as tentativas uns dos outros de atingir seus objetivos.

Muitas são as origens das discórdias, os níveis de comprometimento dos indivíduos, as formas como afetam as empresas, as soluções buscadas e, também, os resultados alcançados. Para Krausz (2007, p.12), as profundas mudanças que se sucedem cada vez mais rapidamente na sociedade estão afetando a vida das organizações, as relações de trabalho e qualidade do relacionamento interpessoal entre níveis hierárquicos, representantes do capital e dos trabalhadores, entre empresas e clientes, influenciando negativamente na qualidade dos bens e serviços, na produtividade e nos resultados.

O conflito organizacional, também chamado de emocional, envolve dificuldades interpessoais que surgem nos sentimentos de raiva, desconfiança, antipatia, medo, ressentimento, etc. É comumente conhecido como “choque de personalidades”. Os conflitos emocionais podem drenar as energias das pessoas e distraí-las de outras prioridades importantes no trabalho. Podem surgir em vários tipos de cenários e são comuns entre colegas de trabalho assim como na relação superior-subordinado. Para Krausz (2007, p. 29) o conflito emocional superior-subordinado talvez seja o conflito organizacional mais preocupante que uma pessoa possa sentir.

4. METODOLOGIA

O capítulo tem como propósito apresentar a metodologia que fundamentou o estudo.

4.1. Delineamento da pesquisa

Esta é uma pesquisa qualitativa e os métodos de coleta utilizados foram a pesquisa documental e o questionário. Segundo Oliveira (2007, p. 46) um problema de pesquisa é um *fato*, *objeto* ou *fenômeno* que, por não estar devidamente explicado, nem por uma teoria, e tampouco pela prática, nos motiva a realizar um estudo. Este é exatamente o presente caso. Há legislação federal pertinente à criação das carreiras no serviço público, com a consequente descrição das atribuições; há o regimento interno da UFRGS; há os regimentos internos de cada Unidade da Universidade e seus respectivos organogramas e há os servidores docentes e técnico-administrativos inseridos neste contexto. Porém, a exemplo de redes em um sistema operacional, a conexão entre as partes está bloqueada. Sá-Silva (2009, p.2) enfatiza:

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural.

Esta pesquisa pode ser classificada como histórico-documental, visto que buscou, justamente, apurar e ordenar os documentos históricos e a legislação que abrange as carreiras docente e técnico administrativo em educação, no âmbito das universidades federais brasileiras, analisando a natureza das relações de hierarquia existentes entre ambas. Segundo Ramalho; Santana (*apud* MELO, 2013, p.15):

A pluralidade de funções imposta pela especialização exige inevitavelmente o desdobramento da função de comando, cuja missão é dirigir todas as atividades para que essas cumpram harmoniosamente suas respectivas missões. Isso significa que, além de uma estrutura de funções especializadas, a organização precisa também de uma estrutura hierárquica para dirigir as operações dos níveis que lhe estão subordinados. Daí o princípio escalar. Em toda organização formal existe uma

hierarquia que divide a organização em camadas ou níveis de autoridade.

O procedimento possibilitou acompanhar a formação e evolução das carreiras a partir do Decreto-Lei nº 1.713, de 28 de outubro de 1939, editado pelo Presidente Getúlio Vargas, primeiro a dispor sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis da União. Posteriormente, em 1990, a Lei 8.112, de 11 de dezembro, estabelece o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais, vigendo até hoje com suas alterações. Daquela data em diante os funcionários públicos passam a ser denominados servidores públicos.

Discorri sobre o estabelecimento da Cátedra nas universidades, passo inicial para a carreira docente no serviço público federal, e a publicação da Lei 5.540/68³, que a extinguiu. A partir do ano de 1968 passa haver a exigência de provas e de títulos para ingresso nessa função.

No âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, cenário da pesquisa, analisei o Estatuto da instituição⁴, aprovado pelo Conselho Universitário em 23 de setembro de 1994, e o Regimento Geral, aprovado também pelo CONSUN e pelo Conselho de Coordenação do Ensino e da Pesquisa, em 22 de dezembro de 1995. A pesquisa objetivou entender quais as convergências e divergências entre o que preceitua a legislação acerca da linha hierárquica entre as carreiras e como se procede no dia a dia na prática.

Na entrevista semiestruturada não há imposição de uma ordem rígida de questões. O entrevistador propõe a temática ou as situações do seu objeto de estudo e o entrevistado fala sobre aquele tema proposto com base no seu repertório de conhecimentos e informações. Esta é a verdadeira razão da entrevista (COUTO, 2007, p. 1).

Ainda, como complemento à pesquisa documental, foi realizada uma pesquisa qualitativa semiestruturada, de método *survey*, viabilizada por meio do envio de e-mails pessoais aos servidores docentes e técnicos-administrativos de diversas unidades da universidade, bem como a alguns que já estão

³ Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.

⁴ Estatuto e Regimento Geral da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, disponível em <http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/estatuto-e-regimento>

aposentados. A pesquisadora teve acesso a totalidade dos servidores através de colegas que replicaram o questionário em suas unidades de trabalho. O retorno das respostas foi feito para e-mail pessoal da pesquisadora (neste caso, o autor se identificou), ou depositado em uma urna, lacrada, (neste caso, retornou de forma anônima), que foi colocada em uma área de circulação restrita no primeiro andar do prédio da Faculdade de Farmácia da UFRGS, local de trabalho da pesquisadora.

4.2. Técnica de análise dos dados coletados

Foram utilizados dois critérios de análise neste trabalho: no que concerne à legislação foi histórico-documental; com relação aos dados coletados das pesquisas foi utilizada a metodologia de análise do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC).

A metodologia de análise do discurso do sujeito coletivo (DSC) foi proposta por Lefèvre e Lefèvre (2000, 2003, 2005, 2006) ao final da década de 1990 para ser aplicada no campo dos estudos da área de saúde como alternativa de enfrentamento dos problemas relativos à análise de *corpus* qualitativo e à análise quantitativa de pesquisas de opinião que findam por negligenciar a discursividade. O desafio que o DSC buscou responder foi o da expressão do pensamento ou opinião coletiva, respeitando a sua dupla condição qualitativa e quantitativa. A dimensão qualitativa é o discurso. A quantitativa se expressa na frequência de compartilhamento de discursos entre indivíduos (GONDIM e FISCHER, 2009, pag.13).

Essa técnica de análise foi proposta pelos professores brasileiros Fernando Levèvre e Ana Maria Cavalcanti Levèvre⁵ como alternativa ao esquema das pesquisas puramente quantitativas onde, quando se deseja pesquisar o que pensa, ou acha, ou sente uma determinada coletividade sobre um dado tema, o modo tradicional de realizar essa pesquisa implica decompor o tema em uma série de questões fechadas com alternativas de resposta. Esse modo de pesquisar, contudo, é inadequado quando o objeto é o pensamento coletivo, porque não permite uma correta apreensão desse pensamento como objeto de investigação. De fato, no quadro da pesquisa tradicional, de base puramente

⁵ LEVÈFRE, F.; LEVÈFRE, A.M.C.; TEIXEIRA, J.J.V. O discurso do sujeito coletivo: uma nova abordagem metodológica em pesquisa qualitativa. Caxias do Sul: Educus, 2000.

quantitativa, o objeto: *pensamento* fica severamente deformado na medida em que, para se enquadrar nos moldes quantitativos, precisa ser previamente reduzido à escolha (forçada) de uma alternativa de resposta dentro de um rol de alternativas arbitrariamente prefixadas, para que as mesmas escolhas por indivíduos diferentes possam ser somadas (LEVÈFRE e LEVÈFRE, 2005, pág. 9).

O intuito maior desta pesquisadora, no entanto, foi justamente o de analisar as relações de trabalho entre docentes e TAEs a partir de suas próprias manifestações, permitindo que se expressassem livremente, fora de qualquer padrão de respostas, mas que, paralelamente, permitisse, ainda, que se identificasse um ou vários pensamentos comuns de cada categoria acerca do tema proposto.

Vale aqui uma comparação com a relação terapêutica na psicanálise: um dos princípios básicos da técnica analítica consiste em deixar o paciente o mais livre possível para expressar seu pensamento, permanecendo o terapeuta numa discreta posição de escuta (LEVÈFRE e LEVÈFRE, 2005, pág. 32).

Ainda sobre o método do DSC, o casal de autores (2005, pág. 38) apresenta um roteiro para a coleta dos discursos professados pelos sujeitos sociais. Sucintamente, os quesitos mais importantes e que foram levados em conta para este trabalho:

✓ A escolha dos sujeitos: (...) é aquela em que o pesquisador tem conhecimento aprofundado das características de todo ou de quase todo o universo a ser pesquisado, mas como se trata de um campo extenso, uma investigação qualitativa integral com toda a população seria muito onerosa e trabalhosa. Nesse caso, o pesquisador pode proceder a uma escolha intencional dos sujeitos a serem pesquisados;

✓ Elaboração do roteiro de perguntas: Na construção do roteiro de investigação, o pesquisador deve lançar mão de todo seu tempo, criatividade, habilidade e experiência para que seja possível a elaboração criteriosa de perguntas que respondam exatamente àquilo que deseja investigar:

- Necessita de que as respostas sejam as mais espontâneas ou menos dirigidas possíveis e que, ademais, estejam sempre se referindo, do modo mais preciso possível, ao tema sobre o qual se deseja que os indivíduos falem;

✓ A pergunta ideal: leva o entrevistado à produção de um discurso; responde com exatidão àquilo que o pesquisador está investigando; leva o entrevistado a responder o que acha e não o que o entrevistador tem em mente; é apropriada e perfeitamente compreensível pelo sujeito entrevistado.

Em face disto, a pesquisadora optou por uma única questão que, elaborada de forma ampla, foi perfeitamente adequada e compreensível pelos docentes e TAES e, ao mesmo tempo, permitiu aos entrevistados que produzissem seu próprio discurso e respondessem com exatidão ao que estava sendo perguntado:

COMO VOCÊ AVALIA A RELAÇÃO ENTRE TÉCNICOS E DOCENTES NA INSTITUIÇÃO ONDE TRABALHA? (o texto enviado é o Apêndice 3).

Findo o prazo, foram recebidas 14 respostas de TAEs e 15 de docentes, de várias unidades da UFRGS. Para a tabulação dos dados pela metodologia do DSC foram seguidos os seguintes passos (LEVÈFRE e LEVÈFRE, 2005, pág. 46):

- Foram elaborados dois IAD – Instrumentos de Análise do Discurso, um para as respostas dos TAEs e um para os docentes;
- Foram copiadas integralmente todas as respostas;
- Com o recurso do *I* (itálico do word) foram identificadas, em cada uma das respostas, as expressões-chaves das ideias centrais;
- Foram identificadas as ideias centrais, a partir das expressões-chaves e colocadas na casela correspondente;
- A seguir, foram identificadas e agrupadas as ideias centrais, de sentido equivalente ou de sentido complementar e etiquetado cada grupamento com as letras **A B, C, D**, etc.
- Para cada um dos grupamentos **A B, C, D**, foi criada uma ideia central que expressou, da melhor maneira possível, todas as ideias centrais de mesmo sentido;
- Finalmente, foi construído um discurso do sujeito coletivo (DSC) para cada grupamento identificado.
- Terminada a exposição dos quadros com as ICs e seus DSCs, foi elaborado um capítulo com os comentários descritivos dos dados obtidos em cada questão, da mesma forma como se comentam tabelas em pesquisas quantitativas.

5. BREVE RESGATE HISTÓRICO DA CRIAÇÃO DAS UNIVERSIDADES NO BRASIL

Conforme Fávero (2000, p. 1) as universidades surgem no mundo na Idade Média organizadas como uma corporação de mestres e discípulos, aspirantes à universalidade do saber e a ele dedicados. Nascem marcadas pela cátedra ou cadeira, nas quais seus regentes, acomodados fisicamente em um plano superior ao de seus ouvintes, detinham amplos poderes, convivendo intensamente com seus alunos e discípulos, lendo os livros, fazendo-os repetir e coordenando os debates com destreza de argumentação.

No Brasil, Gonçalves *et al.* (2016, p.191) apontam que durante trezentos anos, os únicos que tiveram interesse no campo do ensino foram os Jesuítas voltados para a catequização religiosa dos indivíduos. A elite da coroa portuguesa, os funcionários com cargo superior da igreja e os filhos de latifundiários com maior poder aquisitivo iam para Europa buscar formação superior. Com a vinda da família real foi que ocorreram as primeiras ideias para criar as escolas de medicina nos Estados da Bahia e no Rio de Janeiro.

Expulsos de Portugal pela invasão francesa, o rei D. João VI criou institutos de ensino superior a exemplo dos de Medicina, Engenharia e Economia. Desse modo, esse nível de instrução nasce no Brasil como um modelo de instituto isolado e de natureza profissionalizante, destinado essencialmente a atender os filhos da aristocracia, que não podiam ir estudar no Velho Mundo devido ao bloqueio pela esquadra napoleônica, explicam Costa e Rauber (2009, p.245).

Os primeiros ensaios da educação no Brasil se iniciaram com a vinda dos jesuítas às terras brasileiras, em 1549, onde tentaram instituir um processo de “civilização” dos nativos, pois buscavam integrá-los ao padrão de educação europeu (JUNIOR E BITTAR, 1999)

No decorrer de todo o período de colonização, afirmam Costa e Rauber (2009, p.244), principalmente após a vinda da família Real para o Brasil, o que se pode observar é uma grande preocupação em desenvolver um modelo de ensino superior no país, caracterizado pelo favorecimento a uma pequena parcela da população, atendendo apenas a elite (“os filhos da aristocracia”) e

visando basicamente à formação do “doutor”, como era chamado quem se formava em Direito ou Medicina.

Durante todo o Período Colonial, o Brasil dispôs de pessoas educadas como doutores de várias formações (bacharéis, físicos e sacerdotes). Contudo, a diplomação só era conseguida nas universidades europeias, especialmente em Coimbra. E somente altos funcionários da Igreja ou da Coroa, ou filhos de burocratas, de grandes latifundiários ou de comerciantes estudavam nas escolas do Velho Mundo (OLIVEN, 2005).

Oliven (2005, p. 26) e Fávero (2006, p.18) destacam que no período do Brasil Colônia houve várias tentativas de instituir uma universidade no território nacional, no entanto, todas fracassaram. Nas casas de formação jesuítas e nos conventos franciscanos e carmelitas, os padres e seminaristas tinham acesso ao conhecimento de nível superior nas áreas de Filosofia, Teologia, Gramáticas Grega, Latina e Portuguesa, entretanto, ninguém externo era aceito para estudar.

Conforme Fávero (2006, p.20), a história da criação de universidades no Brasil revela, inicialmente, considerável resistência, seja de Portugal, como reflexo de sua política de colonização, seja da parte de brasileiros, que não viam justificativa para a criação de uma instituição desse gênero na Colônia, considerando mais adequado que as elites da época procurassem a Europa para realizar seus estudos superiores.

Desde logo, negou-a a Coroa portuguesa aos jesuítas que, ainda no século XVI, tentaram criá-la na Colônia. Em decorrência, os alunos graduados nos colégios jesuítas iam para a Universidade de Coimbra ou para outras universidades europeias, a fim de completar seus estudos. Entre as tentativas de criação da universidade no Brasil, ao longo dos anos, registra-se, no nível das intenções, a que constava da agenda da Inconfidência Mineira. (FÁVERO, 2006, p.20)

A este propósito, comenta Teixeira (1999 *apud* Mendonça, 2000, p. 29) que o Brasil constitui uma exceção na América Latina: enquanto a Espanha espalhou universidades pelas suas colônias – eram 26 ou 27 ao tempo da independência –, Portugal, fora dos colégios reais dos jesuítas, nos deixou limitados às universidades da metrópole: Coimbra e Évora. Chega a afirmar, referindo-se a essa dependência da universidade de Coimbra, que, até o início do século XIX, esta foi a *universidade brasileira*, nela se graduando mais de 2.500 jovens nascidos no Brasil.

Frente à situação da ausência de universidades no Brasil, Brito e Cunha (2009, p.48) ressaltam que algumas iniciativas foram tomadas. Para Fávero (2000), podemos localizar a história da Educação Superior no país em três distintos momentos: os Estudos Superiores introduzidos pelos Jesuítas através da Companhia de Jesus; as Escolas Superiores que emergem com a Reforma Pombalina⁶ e a criação de uma Universidade, esta última, inicialmente por pensamentos privatistas e posteriormente por decretos federais. Nessa transição entre a educação superior atrelada à igreja e à criação da universidade laica, surge um movimento intermediário, as chamadas Escolas Superiores.

Em 1808 houve a criação da Academia de Marinha e em 1810 a criação da Academia Real Militar, no Rio de Janeiro, voltadas para a formação de oficiais e engenheiros civis e militares; em 1827, a criação dos primeiros cursos jurídicos em Olinda (transferidos depois para Recife) e em São Paulo, com posterior expansão pelo território nacional (PILETTI E PILETTI, 1990, p.153). Por Decreto de 18 de fevereiro de 1808 surgiu o Colégio Médico-Cirúrgico da Bahia e em 5 de novembro do mesmo ano é instituída, no Hospital Militar do Rio de Janeiro, uma Escola Anatômica, Cirúrgica e Médica (FÁVERO, 2006, p.20).

Segundo Gonçalves *et al.* (2016, p.191) em 1810, o Príncipe Regente assinou a carta de lei de 4 dezembro, que estabeleceu a Academia Real Militar da Corte. Com o passar dos anos, esta foi transformada na Escola Politécnica e logo depois criou-se uma Cadeira de Ciência Econômica e a Academia das Artes.

Um projeto em 1843 objetivou a construção da Universidade Pedro II, entre outras, que não saíram do papel. Com a chegada da República ao Brasil, a responsabilidade do governo com a criação de universidades foi omitida da Constituição de 1891 (COSTA E RAUBER, 2009).

No Império, outras tentativas de criação de universidades se fizeram sem êxito; uma delas foi apresentada pelo próprio Imperador, em sua última Fala do Trono (1889)⁷, propondo a criação de duas universidades, uma no Norte e outra

⁶ As Reformas Pombalinas. Em 1750, D. José I assumia o trono de Portugal como seu novo regente. E para o cargo de primeiro-ministro ele escolheu Sebastião José de Carvalho e Melo, o então Conde de Oeiras, mais conhecido na história pelo seu título nobiliárquico de Marquês do Pombal. Em seus 27 anos de governo, Pombal realizou uma série de reformas que mudaram profundamente o caráter do Estado português (VILAR, 2010).

⁷ A Fala do Trono representava os desejos do Imperador para o futuro do Brasil naquela legislatura. Fonte: <http://monarquista.com.br/historia-fala-do-trono-1889/>

no Sul do país, que poderiam constituir-se centros de alta organização científica e literária.

Durante o século XIX, a partir da Proclamação da Independência, houve uma expansão de escolas superiores no Brasil. Conforme Souza (1996, p.10) em 1909 foi criada a Universidade de Manaus, em pleno período de prosperidade da região com a exploração da borracha. Em 1926, sofrendo de falta de alunos e de recursos estatais em razão do declínio do ciclo da borracha, a Universidade de Manaus foi dissolvida.

Em 1911 foi fundada a Universidade de São Paulo, particular, para oferecer ensino de todos os graus: primário, secundário, e superior e "transcendental", a primeira instituição de ensino superior do país a promover e realizar atividades de extensão universitária. Adotando metodologias de ensino modernas, ela não poupou críticas às escolas superiores existentes e aos seus professores. A reação veio do próprio Governo do Estado, criando uma escola de Medicina em 1912 e aprovando uma lei na Assembleia Legislativa, a qual só permitia a odontólogos formados em faculdades oficiais o exercício da profissão. Tais medidas decretaram o desaparecimento da Universidade de São Paulo, por volta de 1917.

Também em 1911 foi criada a Universidade do Paraná, em Curitiba, instalada em 1912. Entretanto, essa universidade, que tinha um ambicioso programa, não sobreviveu à Reforma Carlos Maximiliano⁸, em 1915. Com efeito retroativo, a reforma não concedia equiparação de escolas superiores em cidades com menos de cem mil habitantes e em capital de Estado com menos de um milhão de habitantes.

Depois de muita luta, em 1920 criou-se a primeira universidade oficial, do Rio de Janeiro, que se converteria, posteriormente, em Universidade do Brasil, e depois, em Universidade Federal do Rio de Janeiro. O decreto que aprovou a universidade é o de nº 14.343, de 7 de setembro de 1920 (COSTA E RAUBER, 2009, p.246).

⁸ O decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, ficou conhecido como Reforma Carlos Maximiliano em homenagem ao então Ministro da Justiça. O documento tinha o objetivo de reaver a autonomia e o respeito do ensino secundário oficial, possibilitando que o Governo Federal mantivesse um instituto - padrão para o ensino secundário (OLIVEIRA E CIASCA, 2008, p.2)

Segundo Durham (2003, p.1) duas características importantes marcam o desenvolvimento do ensino superior no Brasil. O primeiro é seu caráter tardio, pois as primeiras instituições de ensino superior são criadas apenas em 1808 e as primeiras universidades são ainda mais recentes, datando da década de 30 do século XX. O segundo é o desenvolvimento precoce de um poderoso sistema de ensino privado paralelo ao setor público. Já na década de 1960, este setor adquire novas características. Não se trata mais, de fato, da coexistência de sistemas públicos e privados com missões e objetivos semelhantes como antes. Trata-se de um outro sistema que subverte a concepção dominante de ensino superior centrada na associação entre ensino e pesquisa, na liberdade acadêmica e no interesse público.

A Reforma Rocha Vaz⁹ de 1925 autoriza o funcionamento de outras instituições universitárias nos estados de Pernambuco, Bahia, São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul, e se respaldou nas mesmas condições e proposta da Universidade do Rio de Janeiro (FÁVERO, 2000, p. 35).

Luckesi *et al.* (1991, p.34) enfatizam que a partir de 1930 inicia-se o esforço de arrumação e transformação do ensino superior no Brasil. O ajuntamento de três ou mais faculdades podia legalmente chamar-se universidade. É nesses termos que se fundam as Universidades de Minas Gerais – reorganizada em 1933 – e a Universidade de São Paulo, que em 1934, já expressa uma preocupação de superar o simples agrupamento de faculdades.

Em 1932, um grupo de intelectuais, preocupados em elaborar um programa de política educacional amplo e integrado, lançou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova¹⁰, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros conceituados educadores, como Anísio Teixeira. O manifesto propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e definisse a

⁹ Reforma Rocha Vaz – O professor Rocha Vaz, da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, deu nome a uma reforma educacional que foi levada a efeito na gestão de João Luís Alves no Ministério da Justiça e Negócios Interiores, no governo Artur Bernardes. Esta foi a última reforma a afetar o ensino secundário na Primeira República (BOMENY, 2016, p.6)

¹⁰ O "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova" consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. Redigido por Fernando de Azevedo, o texto foi assinado por 26 intelectuais, entre os quais Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles. Fonte: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/Educacao/ManifestoPioneiros>

bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. Nessa época, a igreja dividia com o Estado a área da educação.

Conforme Brito e Cunha (2009, p.52) essa afirmação nos leva a pensar que toda e qualquer iniciativa diferenciada que por ventura nascesse, naquele momento, contrária ao ideário federal, não teria possibilidade de ser desenvolvida. Tal decisão ocasionou alguns manifestos contrários que, segundo Fávero (2000), trazem à tona a insatisfação do pensamento católico, que além de fazer críticas severas ao laicismo do Estado, funda em 1932 o Instituto Católico de Estudos Superiores – embrião das Universidades Católicas do Brasil, tendo como seu representante Alceu Amoroso Lima. Em 1940, no Rio de Janeiro, nasce a Faculdade Católica, reconhecida em 1946. Ela foi a primeira universidade privada do país.

Nos anos de 1931/1932 o então ministro da Educação, Francisco Campos, dentre uma série de medidas de reformulação e organização do 2º grau e do ensino superior no país, estabelece o Estatuto das Universidades, cujo artigo 1º dizia:

O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral; estimular a investigação científica em quaisquer domínios de conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorre enfim, para a educação do indivíduo e da coletividade, para harmonia de objetivos entre professores e estudantes e para o aproveitamento de todas as atividades universitárias, a grandeza da Nação e o aperfeiçoamento da humanidade. (GILES, 1987)

Fundada em 1934 a USP – Universidade de São Paulo, foi a primeira instituição criada e regida de acordo com as novas regras do Estado, promovendo uma inovação na concepção estrutural e funcional das faculdades preexistentes e passando a ser um divisor de águas (EVANGELISTA, 2001). Em 1935 cria-se a Universidade do Distrito Federal (UDF), que perduraria até o ano de 1939 quando foi institucionalizada a Universidade do Brasil (UB), mantida e dirigida pela União, e criada através da incorporação dos cursos da UDF, o que culminou na sua desativação e conseqüente extinção (FÁVERO, 2006, p.26).

Entre os anos 40 e 70 se verificou a criação das universidades federais em quase todos os Estados brasileiros, merecendo destaque os estados do Rio Grande do Sul e Minas Gerais, com mais de uma universidade criada. Esse

período marcou a descentralização do ensino superior e a regionalização do mesmo (RAUBER, 2008, p.65)

Gusso, Córdova e Luno (1985) ao se referirem às tensões que marcaram o desenvolvimento do ensino superior ao final dos anos 50, apontam como fatores dificultadores da sua modernização o conservantismo dos catedráticos e das congregações das universidades públicas, ampliadas com o processo das federalizações, que penetrava também os setores hegemônicos da burocracia educacional.

De qualquer maneira, as mudanças principiavam a acontecer. De acordo com os autores acima referidos

ainda no segundo governo Vargas, com o avanço do processo de industrialização do país, a cúpula governamental começava a mostrar-se sensível à questão da necessidade de formação de pessoal técnico de alto nível. Paralelamente, membros influentes da comunidade científica continuavam demandando uma reforma global da universidade, de forma a ampliar suas condições de trabalho, tendo em vista um desenvolvimento científico mais sólido e mais autônomo, a médio e longo prazos. A controvérsia entre essas duas tendências, que se prolongaria pela década de 1960, condicionava as políticas específicas praticadas por diferentes órgãos do governo, cada qual atuando sobre diferentes segmentos do ensino superior. O Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq), criado em 1951 pelo almirante Álvaro Alberto da Mota e Silva com o objetivo específico de promover a pesquisa científica e tecnológica nuclear no Brasil, desenvolvia atividades orientadas à promoção da área das chamadas ciências exatas e biológicas, fornecendo bolsas e auxílios para a aquisição de equipamentos para pesquisa, bem como criava e mantinha institutos especializados; a Campanha de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES), instituída, como Comissão, no mesmo ano que o CNPq, tendo à sua frente o educador Anísio Teixeira, investia na formação dos quadros universitários, através também da concessão de bolsas no país e no exterior.

Em 1961, na Bahia, promovido pela União Nacional dos Estudantes (UNE) ocorre o I Seminário Nacional de Reforma Universitária. De acordo com Mendonça, (2000, p. 145), desse Seminário resultou a chamada Carta da Bahia, que recolhia as conclusões do evento. De uma forma geral, prossegue, a discussão avançava em direção a propostas concretas de reestruturação da universidade, baseadas em análises abrangentes da realidade nacional. O Seminário apontava como diretrizes básicas da reforma universitária os seguintes pontos:

- a democratização da educação em todos os níveis;
- a abertura da universidade ao povo, através da extensão universitária e dos serviços comunitários;
- a articulação com os órgãos governamentais, especialmente no interior: a colocação da universidade a serviço *das classes desvalidas*, prestando-lhes assistência e serviços;
- a transformação da universidade em "uma trincheira em defesa das reivindicações populares e em gestões junto aos poderes públicos" (*apud* Gusso, Córdova e Luna, 1985, p. 137-138).

Na análise da autora,

do ponto de vista das mudanças propostas na estrutura da universidade, estas iam, sem dúvida, na direção das experiências desenvolvidas na perspectiva da sua modernização. Os estudantes propunham a suspensão imediata do sistema de cátedras vitalícias, a adoção do regime departamental e do tempo integral para os professores, aliado à melhoria salarial e das condições de trabalho, a criação de um sistema eficiente de assistência ao estudante. Quanto ao governo da universidade, preconizava-se uma ampla autonomia, a ser exercida com uma intensa participação dos estudantes, professores e também de entidades profissionais. Essa estrutura de governo é que permitiria construir a autonomia da universidade, tanto administrativa quanto didática.

Ainda, segundo Ramos (2011, p.16) pouco antes do golpe militar de 1964¹¹, a comunidade acadêmica tinha iniciado a discussão em torno da necessidade de reforma universitária, envolvendo a criação de institutos de pesquisa, a modificação da estrutura da carreira docente, o reajuste salarial dos professores e a assistência aos estudantes, através de bolsas, alimentação, alojamento, etc.

Contudo, o cenário cultural nas universidades passa a sofrer drásticas mudanças a partir do ano de 1964, por causa do impacto surtido pelo golpe militar (Evangelista, 2001; Mendonça, 2000; Fávero, 2006), o qual procurava conter a todo custo os debates travados pelos movimentos estudantis dentro e fora das universidades, por meio da repressão e da desarticulação dos

¹¹ No Brasil, na madrugada do dia 31 de março de 1964, um golpe militar foi deflagrado contra o governo legalmente constituído de João Goulart. Fonte: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/FatosImagens/Golpe1964>

movimentos através de intervenções violentas por parte dos militares dentro dos campi universitários, tentando silenciar alunos e docentes.

A resposta de estudantes e professores veio em grandes e importantes manifestações, que aliaram à questão política todos os graves problemas na área da educação. Em 1968 foi implementada a Reforma Universitária, que propôs a universidade na sua forma mais ideal de organização do ensino superior, alicerçado no tripé ensino, pesquisa e extensão, e enfatizando a indissolubilidade entre os três pilares (COSTA E RAUBER, 2009, p.249)

Através das Leis 5.539 e 5.540, em 1968, foi criado o Estatuto do Magistério Superior Federal, embora as mudanças viessem mais ao encontro do acirramento do controle do Estado sobre as Universidades. Segundo Ramos (2011, p.17) o regime de cátedras foi extinto, substituído pelos departamentos, visando eliminar a duplicidade de disciplinas oferecidas em vários cursos, restringidas a um único departamento, eliminando gastos em duplicidade.

No entanto, explica o autor, a extinção das cátedras foi acompanhada pela aposentadoria compulsória de professores que se opunham ao regime militar; assim como da destituição de reitores e outros administradores, substituídos por interventores nomeados pelo governo federal. A reforma de 1968 criou, também, o Conselho Federal de Educação, o qual optou por instituir o sistema de créditos nas Universidades públicas, visando impedir a formação de turmas.

Ainda, seguindo a orientação, o campus das universidades foi transferido para as periferias, seguindo o modelo americano, aglutinando todas as faculdades em um mesmo local. Tudo pensado para exercer pressão e controle eficaz sobre estudantes e professores.

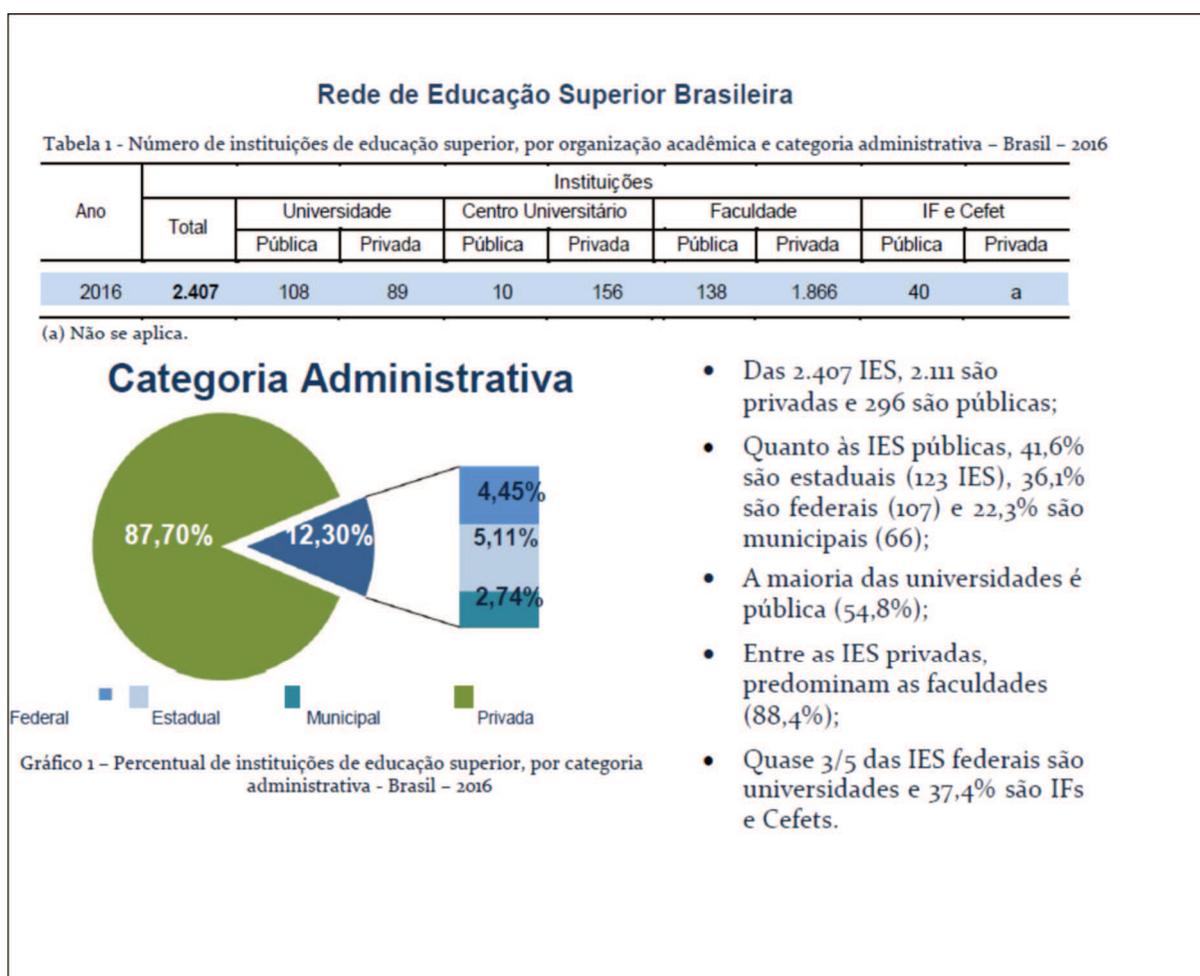
A reforma universitária, em 1968¹², foi a grande Lei das Diretrizes e Bases- LDB da educação superior, ao assegurar autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira às universidades. A reforma representou

¹² A reforma universitária da ditadura militar (às vezes chamada também de reforma universitária de 1968) se trata de uma série de leis que modificaram o ensino superior no Brasil nas décadas de 1960 e 1970, incluindo como medidas, dentre outras, a substituição do sistema de cátedras pelo de departamentos, institutos e centros, e a desintegração das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. Dentre alguns importantes marcos da reforma, amparados pelo Ato Institucional n. 5 (1968), estiveram o Relatório Atcon (1966, 1970), a Lei n. 5.540 (1968), o Relatório Meira Mattos (1968), e o Decreto-lei n. 477 (1969). Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Reforma_universit%C3%A1ria\(Brasil\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Reforma_universit%C3%A1ria(Brasil))

um avanço na educação superior brasileira, ao instituir um modelo organizacional único para as universidades públicas e privadas.

Consoante dados do Censo da Educação Superior de 2016 elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), existiam 2.407 instituições de ensino superior no Brasil. Dessas, 2,1 mil são da iniciativa privada, enquanto 298 são públicas.

Figura 1 – Rede de Educação Superior Brasileira - 2016



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)

Feldhaus e Rosa (2016, p. 249) consideram que, no decorrer da história, as necessidades, aspirações e valores em torno da Educação tiveram mudanças significativas, acompanhando os avanços e transformações ocorridos no contexto histórico e social. Desse modo, a Educação é considerada um ato social e político e, portanto, conforme Mészáros (2005), um processo continuado, permanente; caso contrário, não atende aos requisitos esperados de uma

educação com qualidade. Ao abordar a educação como um processo continuado para atender aos requisitos de uma educação de qualidade, compreendida como aquela voltada para transcender a lógica do capital, voltada à transformação social, para a criação de ideias, direcionam-se os autores ao ensino superior como uma possibilidade de desenvolvimento para a transformação social.

Conforme Fernandes e Grillo (2001, p. 41), “a universidade tem sido, talvez uma das instituições mais exigidas desde a formação de qualidade até a resolução dos problemas sociais pela pesquisa e pela extensão”

Modernamente, trabalhar na perspectiva de produção de ideias exige profissionais alinhados a uma Pedagogia Universitária, ou seja, uma forma de trabalho que pressupõe professores capazes de considerar os contextos histórico, social, cultural e organizacional de onde realizam suas práticas (Feldhaus e Rosa, 2006, p. 251).

Para Torres (2005, p.84), quando falamos da história da universidade ligada a Pedagogia Universitária, uma situação que muito nos interessa é aquela mencionada por Cunha (2006, p.17) no que se refere ao potencial político das universidades que interfere na organização do Estado devido à participação política de estudantes e professores nas lutas sociais tanto no Brasil quanto na América Latina. Ele nos mostra que os aparatos sindicais ou para-sindicais de docentes, de estudantes e de técnicos-administrativos trazem a atuação de partidos políticos, direta ou indiretamente, levando mudanças para a organização do trabalho docente e estruturação de carreiras no interior das universidades.

Torres (2005, p.85) destaca que, atualmente, a presença do Estado na cultura acadêmica é marcante no que se refere a avaliação dessas instituições, vinculando esses resultados ao futuro das instituições, dos seus professores e estudantes. Diz a autora:

A liberdade acadêmica e a autonomia institucional são marcas importantes na cultura universitária já que a independência na produção da ciência deve ser fundamental aos estudantes, professores e técnicos-administrativos dessa comunidade. As instancias representativas desses segmentos são fundamentais para o aprimoramento da autonomia da universidade, pois a capacidade de decisão e avaliação da instituição por eles também construída é importante para a construção da cultura acadêmica independente e crítica, produtora de inovação e mudanças que afetam a vida em sociedade.

6. AS UNIVERSIDADES FEDERAIS NO BRASIL

No Brasil, na esfera pública, as organizações são classificadas como órgãos da administração direta (formada pela União, Estados, Distrito Federal e municípios) ou indireta (autarquias, sociedades de economia mista, fundações e empresas públicas). Dentre as principais diferenças existentes entre a organização pública e a privada podemos destacar que as primeiras visam ao bem comum em detrimento do lucro, estando atreladas, tanto em sua gestão quanto em seus projetos, às políticas governamentais nos diferentes níveis¹³.

Ainda, as organizações públicas são mantidas com recursos dos cofres públicos, provenientes de impostos, taxas e contribuições diversas; são criadas ou autorizadas por lei e possuem ordenamento jurídico com base na legalidade e no direito público, que preceitua que o que não é determinado por lei está proibido.

Biasotto (2010, p.1) revela que

desde a fundação da primeira universidade brasileira, a UFRJ, em 1920, até 1963, foram criadas no Brasil 20 universidades federais. Dez delas, coincidindo com o governo desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek, sendo oito em 1960 e duas no início de 1961. O ritmo lento do crescimento universitário brasileiro até o final dos anos de 1950 deveu-se não somente à mentalidade provinciana da época, mas também ao fato de o Brasil ser ainda um país rural. Dos cerca de 52 milhões de habitantes, no início dos anos 50 apenas 36% viviam nas cidades. Em março de 1964 foi implantada a Ditadura Militar no Brasil. No período em que os militares ocuparam o poder foram criadas 16 universidades públicas; entre 1986 e 2002 foram criadas nove universidades públicas.

Segundo Oliven (2002, p.5) durante a Nova República (a partir de 1985 até 2002), haviam sido criadas 22 universidades federais, constituindo-se o sistema de universidades públicas federais. Cada unidade da federação passou a contar, em suas respectivas capitais, com uma universidade pública federal

O ordenamento jurídico das universidades federais iniciou com o disposto no Art. 4º da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, onde determinava que universidades e os estabelecimentos de ensino superior isolados se constituiriam, quando oficiais, em autarquias de regime especial ou em

¹³ Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

fundações de direito público e, quando particulares, sob a forma de fundações ou associações.

Conforme dispõe o MEC, a educação superior é compreendida, no cenário internacional, como um bem público (UNESCO, 2009). No Brasil, a Constituição Federal de 1988, em seu art. 205,

define a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família. Este preceito constitui-se como base de sustentação para definição de políticas públicas da educação do país. O reconhecimento do papel da universidade como um instrumento de transformação social, desenvolvimento sustentável e inserção do país, de forma competente, no cenário internacional, mobilizou os movimentos reivindicatórios de expansão da educação superior pública e gratuita. A elitização do acesso à educação superior passou a ser fortemente questionada e apontada como uma das formas de exclusão social. Percebeu-se então que a superação dessa situação discriminatória somente ocorreria por meio da ampliação das oportunidades de acesso à educação superior.

Prosseguindo, em 2001, para dar cumprimento ao disposto na Constituição, foi elaborado o Plano Nacional de Educação – PNE (2001- 2010)¹⁴,

fixando metas que exigiam um aumento considerável dos investimentos nessa área, além de metas que buscavam a ampliação do número de estudantes atendidos em todos os níveis da educação superior. Nesse contexto foram estabelecidos, nos últimos anos, os programas de expansão do ensino superior federal, cuja primeira fase, denominada de Expansão I, compreendeu o período de 2003 a 2007 e teve como principal meta interiorizar o ensino superior público federal, o qual contava até o ano de 2002 com 45 universidades federais e 148 campi/unidades.

Pelo projeto do MEC e concomitantemente ao período da interiorização e reestruturação, ocorreu a fase da integração regional e internacional com a criação de quatro universidades: Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), que integra os estados fronteiriços da região Sul do Brasil; Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa), que é a universidade da integração amazônica; Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), voltada para todos os países da América Latina; e Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), cujo objetivo é a aproximação entre os países falantes da língua portuguesa em outros continentes, como África e Ásia.

¹⁴ Lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172>.

De 2003 a 2010 houve um salto de 45 para 59 universidades federais, o que representa a ampliação de 31%; e de 148 campi para 274 campi/unidades, crescimento de 85%. A interiorização também proporcionou uma expansão no país quando se elevou o número de municípios atendidos por universidades federais de 114 para 272, com um crescimento de 138%.

Em novembro de 2017, o plenário da Câmara Federal, em Brasília, aprovou quatro projetos de lei que criaram as universidades federais de Catalão (UFCAT), Jataí (UFJ), Rondonópolis (UFRD) e do Delta da Paranaíba (UFDPAr). As universidades Catalão e Jataí foram criadas por desmembramento da Universidade Federal de Goiás (UFG). Já a Universidade Federal de Rondonópolis foi instituída por desmembramento de campus da Universidade Federal de Goiás (UFG). Por sua vez, a Universidade Federal do Delta do Parnaíba é um desmembramento da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

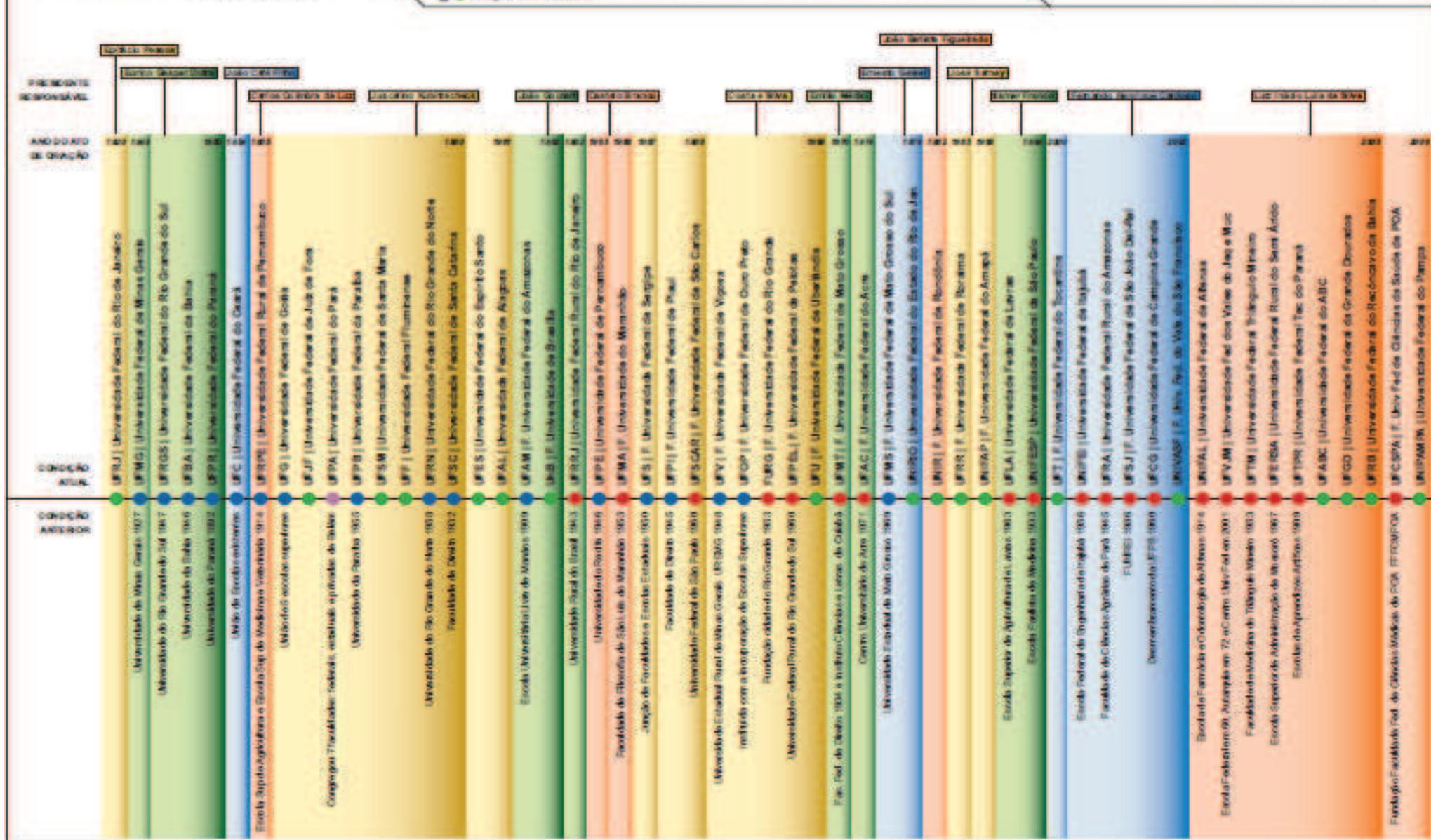
De acordo com o relatório *Research in Brazil*¹⁵, disponibilizado pela *Clarivate Analytics* à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e divulgado em 17 de janeiro de 2018, não há produção de conhecimento científico relevante nas instituições particulares do país. Praticamente todo o conhecimento científico produzido no Brasil vem das universidades públicas. O levantamento se baseou no trabalho científico realizado entre 2011 e 2016. As dez universidades mais produtivas e bem-conceituadas do país são públicas e gratuitas.

¹⁵ Research in Brazil A report for CAPES by Clarivate Analytics. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/17012018-CAPES-InCitesReport-Final>.

Criação de Universidades linha do tempo

- LEGENDA**
- Transformação da instituição Federal em Universidade Federal
 - Transformação mista (instituições federais, estaduais e privadas)
 - Federalização (privadas, estaduais ou municipais) - podendo ser escola, faculdade ou outras
 - Criação sem vínculos

Secretaria de Educação Superior | Ministério da Educação



Fonte: portal.mec.gov.br

7. A UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS

Embora o presente estudo, em sua abrangência, não tenha se limitado a apenas uma IES federal, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul foi escolhida para servir de parâmetro ao trabalho, tendo em vista ser a instituição de lotação da autora. Ainda, em termos de estrutura organizacional, recursos humanos, gerenciamento e alocação de recursos financeiros, as universidades federais mantêm similaridades, limitadas ao porte de cada uma.

As informações disponibilizadas no site da instituição¹⁶ dão ciência de que a história da UFRGS começa com a fundação da Escola de Farmácia e Química, em 1895 e, em seguida, da Escola de Engenharia. Assim iniciava também a educação superior no Rio Grande do Sul. Ainda no século XIX, foram fundadas a Faculdade de Medicina de Porto Alegre e a Faculdade de Direito que, em 1900, marcou o início dos cursos humanísticos no Estado. Somente em 28 de novembro de 1934, através do Decreto 5.758, foi criada a Universidade de Porto Alegre, com a finalidade precípua de “aperfeiçoar a educação intelectual, moral e física das nossas gerações, e ministrar conhecimentos culturais e práticas que preparem cidadãos úteis à Nação e à humanidade”. Com essa missão, nasce a primeira Instituição de nível superior no Rio Grande do Sul, integrada inicialmente pelas Escola de Engenharia, com os Institutos de Astronomia, Eletrotécnica e Química Industrial; Faculdade de Medicina, com as Escolas de Odontologia e Farmácia; Faculdade de Direito, com sua Escola de Comércio; Faculdade de Agronomia e Veterinária; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e Instituto de Belas Artes. Passou ao encargo do Estado na década de 1940.

Em dezembro de 1950, a Universidade foi federalizada, passando à esfera administrativa da União. Desde então, a UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul passou a ocupar posição de destaque no cenário nacional como um dos maiores orçamentos do Estado do Rio Grande do Sul e como a primeira em publicações e a segunda em produção científica, entre as federais, considerando o número de professores.

¹⁶ Ver <http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/historico>

O período de 1952 a 1964 foi de expansão física. Nesse período, várias faculdades ganharam suas próprias sedes; foi construído o prédio da Reitoria (1957); e foram elaborados os projetos para os campi, como o “Plano piloto da cidade universitária de Porto Alegre”, no Vale da Agronomia. Houve também a criação de muitos cursos e reestruturação de outros; a Faculdade de Filosofia ganhou o Colégio de Aplicação. Houve ainda uma importante mudança de paradigma, pois a Universidade deixou de ser um estabelecimento tradicional, voltado ao ensino, para dedicar-se também à produção de conhecimento como um dos objetivos da formação acadêmica.

A partir de 1988, com a nova constituição, as universidades federais passaram por mudanças importantes no sentido de democratização interna e de reinstalação da própria missão da Universidade. O novo Estatuto, aprovado pela comunidade universitária em 1994, representa uma síntese dessas mudanças, tendo, em seu Artigo 2º, o seguinte enunciado: “A UFRGS, como Universidade Pública, é expressão da sociedade democrática e pluricultural, inspirada nos ideais de liberdade, de respeito pela diferença, e de solidariedade, constituindo-se em instância necessária de consciência crítica, na qual a coletividade possa repensar suas formas de vida e suas organizações sociais, econômicas e políticas.

Com a inauguração do Campus Litoral Norte, em 2014, a UFRGS sedimentou o conceito de expansão em áreas onde não existia ensino superior. Em 2018 a UFRGS completa 84 anos. Atualmente é constituída, de acordo com seu regimento, dos órgãos da administração superior, do Hospital Universitário, das Unidades Acadêmicas (Institutos, Escolas ou Faculdades), de institutos especializados e de centros de estudos interdisciplinares, com uma área de mais de 22 km², distribuídos em diversas regiões do estado. Além dos cursos de graduação e pós-graduação, a universidade atua também na educação básica, técnica e tecnológica, através do Colégio de Aplicação e do Instituto de Pesquisas Hidráulicas.

Unidades Educacionais

- Centro
- Saúde
- Olímpica

- Vale da Agronomia
- Eldorado do Sul
- Imbé
- Litoral Norte
- **Unidades de Ensino**
 - Escolas
 - Faculdades
 - Institutos
- **Órgãos Auxiliares**
 - Centro de Ecologia
 - Centro de Estudos de Geologia Costeira e Oceânica
 - Centro de Estudos e Pesquisas Econômicas
 - Centro de Estudos e Pesquisas em Administração
 - Centro de Estudos em Petrologia e Geoquímica
 - Centro de Estudos Linguísticos e Literários
 - Centro de Investigação de Gondwana
 - Centro de Pesquisas em Odontologia Social
 - Centro de Tecnologia
 - Centro Olímpico
 - Estação Experimental Agronômica
 - Observatório Astronômico
 - Serviço de Pesquisa e Preparação Profissional
 - Laboratório de Pesquisa do Exercício
 - Centro de Estudos Costeiros e Limnológicos e Marinhos (CECLIMAR)
 - Centro de Reprodução e Experimentação de Animais de Laboratório
 - Estação Biológica da UFRGS
 - Centro de Gestão e Tratamento de Resíduos Químicos
 - Clínica de Atendimento Psicológico
- **Órgãos Suplementares**
 - Biblioteca Central
 - Centro de Processamento de Dados
 - Centro de Teledifusão Educativa

- Centro Nacional de Supercomputação
- Cinema e Teatro
- Editora
- Instituto Latino-Americano de Estudos Avançados
- Museu
- Centro de Microscopia Eletrônica
- IpaHC - Instituto de Patrimônio Histórico e Cultural
- **Hospital Universitário**
 - Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA)
- **Órgão Especial de Apoio**
 - Parque Científico e Tecnológico

Segundo dados de 2016 disponibilizados pela instituição, a UFRGS contava com 32.793 alunos presenciais, 1.086 em monitoria EAD e 451 a distância, distribuídos em 94 cursos de graduação presenciais e dois a distância. Na pós-graduação eram 10 cursos de Mestrado Profissionalizante, com 428 alunos, 77 de Mestrado Acadêmico, com 5.791 alunos, 73 de Doutorado com 5.982 alunos e cerca de 80 Lato Sensu em andamento a cada ano, com cerca de 4.411 alunos. Dos cursos, 11 têm conceito 3 na avaliação da CAPES; 18 conceito 4; 28 conceito 5; 19 conceito 6 e 13 conceito 7, o máximo possível.

Em termos de recursos humanos, em dezembro de 2017 havia 2.902 docentes no ensino superior, em todos os níveis, sendo que 91,1% com Doutorado; e 114 no ensino básico geral, 43% com doutorado. Os técnicos administrativos somavam 2.634, sendo que 1.296 no nível intermediário (exigência mínima de ensino médio completo para ingresso por concurso público), 511 no nível de apoio (ensino fundamental) e 827 no nível superior (exigência mínima de graduação para ingresso por concurso público). No entanto, em termos de formação, 787 dos TAEs têm ensino médio completo ou inferior; 702, curso superior; 611, alguma especialização; 424, mestrado e 110, doutorado, o que demonstra o alto nível de qualificação do corpo técnico da UFRGS.

O regimento interno esclarece que a instituição é uma autarquia dotada de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial.

São órgãos da Administração Superior da Universidade: o Conselho Universitário; o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão; o Conselho de Curadores; a Reitoria. O Conselho Universitário - CONSUN - é o órgão máximo de função normativa, deliberativa e de planejamento da Universidade. O Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPE, órgão técnico, com funções deliberativa, normativa e consultiva sobre ensino, pesquisa e extensão, é integrado por Plenário e Câmaras de Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão, cujas competências serão definidas em seu Regimento Interno. O Conselho de Curadores - CONCUR - é órgão fiscalizador da gestão econômico-financeira, na forma da lei. A Reitoria é o órgão executivo que coordena e supervisiona todas as atividades universitárias. A Reitoria compreende: o Gabinete do Reitor; as Pró-Reitorias; a Procuradoria-Geral; os Órgãos Suplementares; os Órgãos Especiais de Apoio.

Os Recursos Financeiros da Universidade são provenientes de dotações que lhe forem atribuídas nos orçamentos da União, dos Estados e dos Municípios; subvenções e doações; empréstimos e financiamentos; rendas de aplicação de bens e de valores patrimoniais; retribuição de serviços prestados à comunidade; taxas e emolumentos; rendas eventuais; convênios.

A UFRGS está assim estruturada:

Conselhos

- CONCUR - Conselho de Curadores
- CONSUN - Conselho Universitário
- CEPE - Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão

Pró-reitorias

- PRAE - Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
- PROEXT - Pró-Reitoria de Extensão
- PROGESP - Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
- PROGRAD - Pró-Reitoria de Graduação
- PROPESQ - Pró-Reitoria de Pesquisa
- PROPLAN - Pró-Reitoria de Planejamento e Administração
- PROPG - Pró-Reitoria de Pós-Graduação

Câmaras

- CAMGRAD - Câmara de Graduação
- CAMPG - Câmara de Pós-Graduação

- CAMPESQ - Câmara de Pesquisa
- CAMEXT - Câmara de Extensão

Comissões

- CIS - Comissão Interna de Supervisão
- CPPD - Comissão Permanente de Pessoal Docente
- COPERSE - Comissão Permanente de Seleção
- CPA - Comissão Própria de Avaliação

Coordenadorias

- CGA - Coordenadoria de Gestão Ambiental
- COSEG - Coordenadoria de Segurança

Secretarias

- SAI - Secretaria de Avaliação Institucional
- SECOM - Secretaria de Comunicação
- SEAD - Secretaria de Educação a Distância
- SEDETEC - Secretaria de Desen. Tecnológico
- RELINTER - Secretaria de Relações Internacionais

Superintendências

- SUINFRA - Superintendência de Infraestrutura

Centros

- CECLIMAR - Centro de Estudos Costeiros, Limnológicos e Marinhos
- CBIOT - Centro de Biotecnologia
- CEPAN - Centro de Estudos e Pesquisa em Agronegócios
- CME - Centro de Microscopia Eletrônica
- CNANO - Centro de Nanociência e Nanotecnologia
- CINTED - Centro de Novas Tecnologias na Educação
- CPD - Centro de Processamento de Dados
- CEPSRM - Centro de Sensoriamento Remoto e Meteorologia
- CESUP - Centro Nacional de Supercomputação
- CTE - Centro de Teledifusão Educativa

Associações

- Associação de Docentes da UFRGS
- Associação dos Antigos Alunos da UFRGS
- Associação dos Servidores da UFRGS
- Associação Brasileira de Engenharia de Produção

- Associação Brasileira de Estudos Canadenses
- AIESEC em Porto Alegre
- AILC/ICLA - Association Internationale de Littérature Comparée / International Comparative Literature Association

Diretórios

- DCE - Diretório Central de Estudantes da UFRGS
- CAEA - Centro Acadêmico da Escola de Administração
- CAAR - Centro Acadêmico André da Rocha
- CEABI - Centro Acadêmico da Arquivologia e Biblioteconomia
- CEUE - Centro de Estudantes Universitários de Engenharia
- DACOMP - Diretório Acadêmico da Computação
- DAEFI - Diretório Acadêmico da Educação Física
- DAFA - Diretório Acadêmico da Faculdade de Arquitetura
- DAFF - Diretório Acadêmico da Faculdade de Farmácia
- DAELE - Diretório Acadêmico da Faculdade de Engenharia Elétrica
- DAFV - Diretório Acadêmico da Faculdade de Medicina Veterinária
- DAGE - Diretório Acadêmico da Geografia
- DAECA - Diretório Acadêmico de Economia, Contábeis e Atuariais
- DAQ - Diretório Acadêmico dos Estudantes de Química
- DAOS - Diretório Acadêmico Othon Silva da Faculdade de Odontologia
- PETCIVIL - Programa de Educação Tutorial da Engenharia Civil
- SEQUI - Subcentro de Estudantes de Engenharia Química

Órgãos Suplementares

- BC - Biblioteca Central
- CPD - Centro de Processamento de Dados
- CTE - Centro de Teledifusão Educativa
- CESUP - Centro de Supercomputação

- ILEA - Instituto Latino-Americano de Estudos Avançados

- CME - Centro de Microscopia Eletrônica
- IpaHC - Instituto do Patrimônio Histórico e Cultural

- Editora da UFRGS
- Museu da UFRGS

Conforme o que preceitua o PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional - Período 2016-2026¹⁷ da instituição, a UFRGS tem como missão

¹⁷ Ver http://www.ufrgs.br/pdi/PDI_2016a2026_UFRGS

“Desenvolver educação superior com excelência e compromisso social, formando indivíduos, gerando conhecimento filosófico, científico, artístico e tecnológico, capazes de promover transformações na sociedade”; e Visão para 2026 “Ser uma Universidade reconhecida pela sociedade como de excelência em todas as áreas de conhecimento em âmbito nacional e internacional”.

Os Princípios da UFRGS são: •Autonomia universitária • Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão • Ética • Pluralidade e democracia • Respeito à dignidade da pessoa humana e seus direitos fundamentais • Liberdade acadêmica • Excelência • Diversidade • Sustentabilidade • Compromisso social • Valorização de seus docentes, técnico-administrativos e discentes.

Os valores da UFRGS são: • Responsabilidade social • Transparência • Inclusão • Responsabilidade ambiental • Promoção do bem-estar social • Inovação • Internacionalização • Interdisciplinaridade.

Os resultados de 2015 do IGC – Índice Geral de Cursos do MEC¹⁸, indicador de qualidade que avalia as instituições de ensino superior no País, disponibilizados em 2017, têm entre as primeiras 50 colocadas, 37 instituições federais, sendo que a maioria (dez) está localizada em Minas Gerais. Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul têm quatro instituições cada, enquanto São Paulo tem três. Ceará, Distrito Federal, Pernambuco, Paraná, Rio Grande do Norte e Santa Catarina possuem duas universidades cada. Por fim, Bahia, Espírito Santo, Goiás e Paraíba têm uma instituição cada. A UFRGS é a segunda colocada no ranking, aparecendo atrás apenas da UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas.

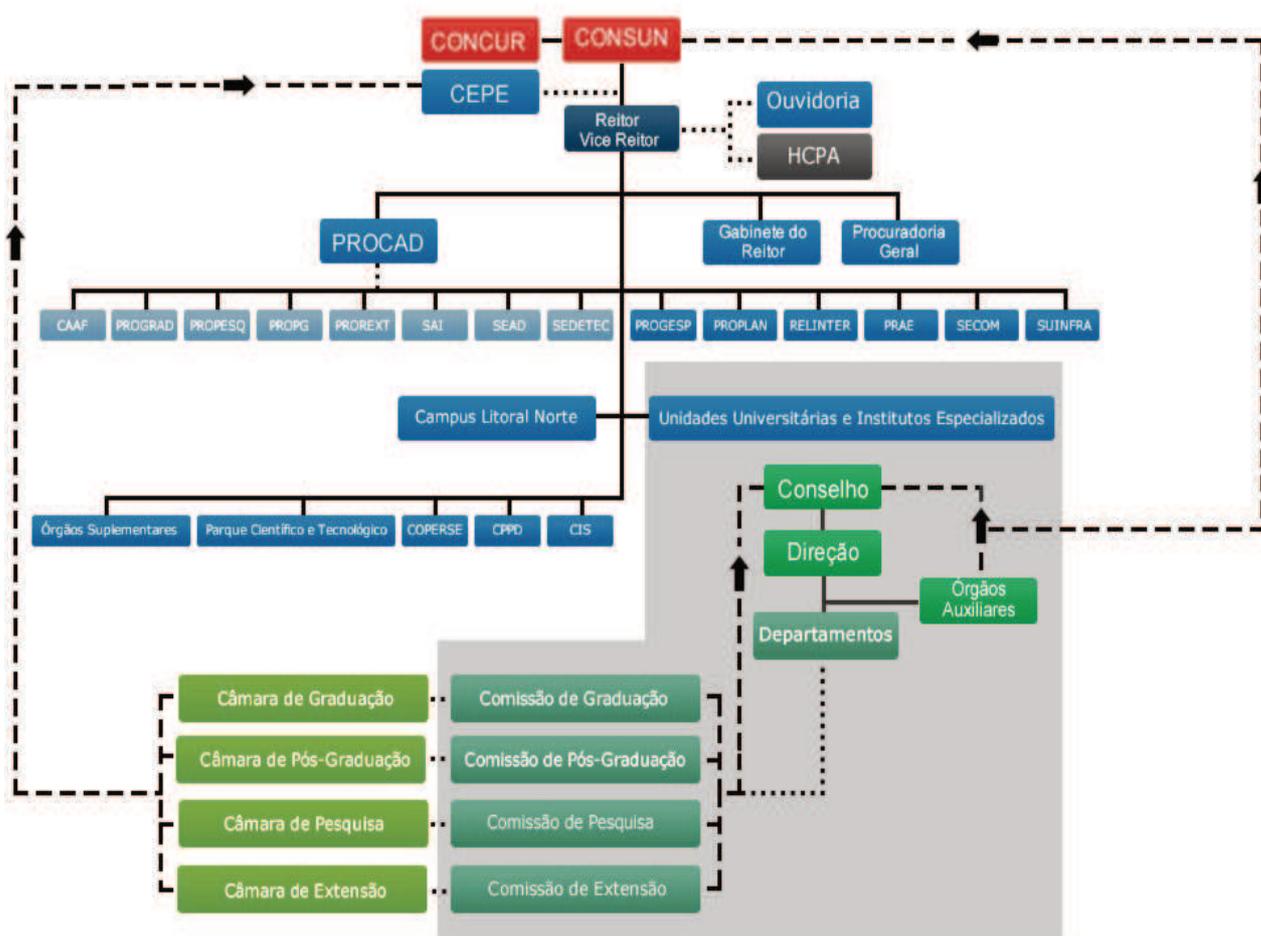
Ainda, a UFRGS é a 14ª melhor instituição de ensino superior da América Latina, segundo o ranking 2018 da *QS Latin American University Rankings*.¹⁹ Com sede no Reino Unido, a empresa avalia universidades segundo indicadores de reputação acadêmica, citações em artigos, produção de artigos, proporção de docentes com doutorado, além do impacto na web e número de estudantes.

¹⁸ Ver <http://portal.inep.gov.br/indice-geral-de-cursos-igc->

¹⁹ Disponível em www.topuniversities.com/university-rankings/latin-american-university-rankings/2018

No seletor ranking de 2017 divulgado pelo *Center for World University Rankings (CWUR)*²⁰, que classifica as 1000 melhores universidades de 61 países, o que representa 3,7% de todas as instituições do planeta, somente 18 brasileiras estão incluídas: a UFRGS ocupa o 5º lugar entre as nacionais, 570º em 2017 e 575º em 2016.

FIGURA 3 - ORGANOGRAMA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL



Fonte: Organograma da UFRGS - www.ufrgs.br

²⁰ Disponível em <http://cwur.org/2017.php>

8. CARACTERÍSTICAS DA GESTÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS NO BRASIL

Embora designada como organização, uma universidade é uma instituição social complexa, com características e finalidades muito próprias (ensino, pesquisa e extensão). As IFEs, também, por seu caráter de gratuidade e prestação de serviço público, diferem-se ainda mais dos conceitos e da lógica de mercado que atingem as universidades privadas.

Herbert Simon (1993, *apud* Rocha *et al.*, 2009, p.9) afirma que as universidades são instituições que treinam profissionais, mas são dirigidas por amadores. Em função de suas peculiaridades, complexidades e multifuncionalidades, as universidades públicas federais não comportam uma forma de gestão embasada nas tradicionais teorias organizacionais.

Cunha (1995) aponta algumas características dessas instituições que ajudam a entender este fato, dentre elas:

- a) os grupos de profissionais atuam de modo independente e compartilham os mesmos recursos;
- b) a estrutura de poder é mal definida;
- c) os objetivos são mal definidos;
- d) o corporativismo é muito forte;
- e) as mudanças dos principais administradores são frequentes;
- f) as considerações políticas podem dominar;
- g) a tomada de decisão é incrementalista;
- h) o sistema de avaliação é limitado;
- i) muitos grupos de interesse tentam influenciar as decisões; e
- j) as mudanças geralmente ocorrem com reações e crises.

Em uma universidade pública federal a autoridade maior é o reitor. Ele é nomeado pelo Presidente da República, a partir de uma lista tríplice elaborada após eleição interna, onde votam docentes, discentes e técnicos-administrativos. Na maior parte das IES federais, no entanto, não há paridade no peso do voto

desses segmentos. Na UFRGS, por exemplo, prevalece o sistema 70:15:15, ou seja, o voto dos professores corresponde a 70% na escolha, enquanto o de alunos e técnicos somente 15%. A eleição para a Direção das diferentes Unidades Acadêmicas que compõem uma universidade federal ocorre também de forma direta, mantendo-se na ampla maioria dos locais o sistema não-paritário no peso do voto dos *stakeholders*. Tornar igual o peso do voto, pelo menos, de docentes e técnicos-administrativos, tem sido uma das muitas batalhas travadas ao longo dos últimos anos pelas federações e associações de servidores técnicos-administrativos. Além disto, somente podem concorrer ao cargo de reitor, docentes integrantes da carreira de magistério superior, portadores do título de doutor. Pode-se inferir que o menos capacitado dos docentes, do ponto de vista administrativo/gerencial, é mais postulante que o mais capacitado dos técnicos, mesmo com formação específica e titulação adequada.

Ao reitor compete indicar seus Pró-Reitores, Vice-Pró-Reitores, seu *staff* de gabinete e assessorias, sempre a partir do quadro de servidores disponível na universidade. No exercício destes cargos, eles têm autoridade e autonomia, limitadas pelas legislações específicas, para propor as estratégias a serem desenvolvidas e a dinâmica do trabalho.²¹

Ressalta-se que os docentes ingressam nas universidades federais através de concurso público, onde são avaliadas, basicamente, sua formação acadêmica e produção intelectual. São empossados para serem professores e, ao longo da carreira, por uma série de circunstâncias que envolvem gratificações financeiras, vaidade, ou, no melhor dos casos, a autêntica busca do bem comum, vão assumindo uma série de funções administrativas para as quais, na ampla maioria das vezes, nunca tiveram nenhuma formação. Como referem os autores, aludindo aos docentes em cargos de gestão nas instituições de ensino:

Os gestores destas organizações são, em geral, escolhidos muito mais por sua breve experiência como ocupantes de cargos na gestão acadêmica, gerenciando seus pares, do que por reconhecidas habilidades e experiência na gestão de complexas organizações acadêmicas. (MEYER, PASCUCCI, MANGOLIN, 2012, p.54).

²¹ Ver: <http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/estatuto-e-regimento>

Consoante Leitão (1985, p.4), dos debates travados em torno do problema da autonomia e do poder na universidade, pode-se extrair os aspectos organizacionais e administrativos que mais têm sensibilizado o meio acadêmico. Em síntese, referem-se ao difícil relacionamento universidade-governo, em parte pelo desconhecimento das especificidades da universidade como instituição; à centralização do processo decisório; aos conflitos entre o poder burocrático e o de professores e também à baixa eficiência de ação administrativa.

Segundo o autor, em termos de gestão universitária, o ponto central do problema situa-se no conflito existente entre a autoridade burocrática e a exercida pelos professores nas instituições. Como observa Epstein (1974, p.99-114), a autoridade hierárquica é limitada na universidade: não há ordens, no sentido comum, a não ser nas atividades-meio da instituição. Na implantação da política acadêmica a autoridade de reitores, vice-reitores e decanos é limitada pela incapacidade de fazer professores e pesquisadores seguirem políticas acadêmicas que não sejam de sua escolha.

No que se refere ao problema da competência dos dirigentes, Rezende (1980, p.196) apresenta uma contribuição interessante quando levanta a questão do saber e poder na universidade. O autor considera um equívoco a aceitação de um valor em si (reificação) independente de outras circunstâncias, ou seja, o fato de que saber não significa poder em todos os sentidos, como parece demonstrar a escolha de dirigentes na universidade. Isso porque o processo de nomeação de professores para cargos de administração, quando não puramente político, pauta-se na sua competência como professor ou pesquisador, e não como administrador. Assim, a universidade não exigiria de seus administradores preparação proporcional à que exige dos docentes e pesquisadores, com implicações evidentes na eficiência da gestão de seus recursos materiais e humanos.

A universidade é considerada uma organização complexa não só pela sua condição de instituição especializada, mas principalmente pelo fato de executar tarefas múltiplas. Cada tarefa (relacionada com suas funções de ensino, pesquisa e prestação de serviços à comunidade), embora interdependente em relação às outras, tem uma organização característica que difere da organização requerida para as demais e da organização como um todo. Ela é, na realidade, do ponto de vista organizacional, a instituição de mais complexa estrutura da sociedade moderna (LEITÃO, 1985, pág.8)

Perkins (1973, p.3) afirma que a existência das dificuldades organizacionais e administrativas da universidade pública é explicada pelo fato de ter ela de responder por missões conflitantes (ensino, pesquisa, prestação de serviços), com um *design* organizacional essencialmente baseado em sua missão original (ensino). Segundo essa explicação, a evolução do papel desempenhado pela universidade na sociedade moderna não teria sido acompanhada por mudanças estruturais suficientes. Permaneceria, assim, nos dias de hoje, uma inadequação entre as funções conflitantes absorvidas pela instituição e a forma organizacional adequada para administrá-las.

A ampliação do conceito tradicional de autoridade apresentada por Etzioni (1980) é a contribuição mais importante deste autor para a compreensão das especificidades da universidade, em termos de administração. A utilização do conhecimento, para ele, é o principal dilema estrutural e reside nas diferenças entre o conhecimento pressuposto pela autoridade burocrática e o conhecimento da autoridade de especialistas: o primeiro baseado no conhecimento técnico, especializado e individualizado e o segundo uma propriedade individual, que não pode ser transferida por decreto de uma pessoa a outra.

Assim, a autoridade de especialista se fundamenta em princípios fortemente individualizados e se opõe à essência do princípio da administração, que supõe hierarquia de poder, com controle e coordenação por superiores, ou seja, ao princípio da autoridade burocrática (administrativa). Autoridade burocrática e autoridade de especialistas são, portanto, incompatíveis entre si.

Epstein (1974, p.99-114), influenciado por este pensamento, não só identifica uma oposição dos docentes à hierarquia administrativa, como propõe uma administração burocrática especializada coexistindo com uma não-hierárquica distribuição de autoridade na área acadêmica.

Ambos os autores concordam que este tipo de coexistência não é tarefa simples de se obter, por se tratar de uma chefia que exige dois conjuntos incompatíveis de orientações, de características pessoais e aptidões, gerando conflitos de autoridade a dominância de uma forma de orientação sobre a outra. Sob o domínio de especialistas (geralmente não motivados para administração) suas atividades-meio tendem a ser mal orientadas. Sob o domínio de administradores, os objetivos da instituição podem ser solapados, pondo em perigo as condições em que se pode criar e institucionalizar o conhecimento.

Para Etzioni (1980) o tipo ideal de gestão da coisa universitária seria o "administrador orientado pela especialização" que combina uma educação especializada (docência) com personalidade e experiência administrativa.

Outra particularidade da organização universitária, apontada por Etzioni (1980), está na ideia de centro de autoridade. Os docentes não formam uma estrutura de autoridade no sentido comum do termo, não estão subordinados a controles diretos de superiores em suas atividades de pesquisa ou ensino e submetem-se apenas a controles mais informais de seus pares. Mesmo quando o professor exerce função burocrática, como lembra Epstein (1974, p.99-114), ele é menos dependente dos superiores, em sua carreira acadêmica, do que os gerentes em outros tipos de instituição. E exerce essa função em caráter sempre provisório, tornando-se um líder temporário entre seus pares, o que dá um certo caráter amadorístico a sua administração e reduz expressivamente seu poder.

A Teoria Geral de Sistemas de Rice²² (1970) descreve a universidade como uma instituição complexa de tarefas múltiplas, cada uma interdependente das demais e possuindo uma organização própria. Cada tarefa necessita ser claramente definida e seus limites bem delineados, exigindo também uma cultura organizacional congruente com seus objetivos. Essas tarefas (ou objetivos) são: descobrir e disseminar conhecimento; oferecer oportunidade para desenvolvimento e maturação de seus alunos; ensinar metodologia de pesquisa e fazer treinamento profissional. Dentro desse complexo quadro, propõe Rice um arcabouço conceitual que permite analisar os problemas da gestão universitária enfatizando, todavia, que não existe uma solução puramente organizacional para a questão universitária. Qualquer mudança passaria necessariamente por uma análise dos aspectos comportamentais e envolveria a modificação da cultura da organização universitária.

No tocante ao estabelecimento de uma política de gestão de pessoas, Souza e Kobiyama (2010, p.2) exprimem que é fundamental para a implementação do plano estratégico de qualquer organização.

E especialmente no ambiente universitário, onde novas formas de ensinar e novas linhas de pesquisa e extensão podem ser

²² Erick J. Miller e Albert K. Rice, em 1967, "correlacionaram as organizações industriais e comerciais ao organismo biológico", e assim, enfocaram o estudo da TGS nas organizações, o que auxiliou o estudo da administração nas empresas. Ver: Estudo sobre a aplicação da Teoria Geral dos Sistemas nas Organizações Brasileiras. Disponível em www.issbrasil.usp.br/ocs/index.php/cbs/10cbs/paper/download/10/21

desenvolvidas, o pensar sobre uma política de gestão de pessoas para o seu meio acadêmico e administrativo deve ser, de fato, uma prioridade. Afinal, a gestão universitária se faz com pessoas, ou seja, com o desenvolvimento de servidores docentes e técnicos administrativos.

Porém, concordam os autores que as peculiaridades que são oriundas da própria natureza das instituições públicas e, em especial, das IFES, tornam mais complexas a implantação de uma política de gestão de pessoas que realmente atenda às necessidades dessas instituições e de seus servidores docentes e técnico-administrativos.

De acordo com Dutra (2002), a efetividade da gestão estratégica de pessoas está relacionada à clareza por parte da organização sobre o que ela espera das pessoas. A política de gestão de pessoal no setor público corresponde ao alcance do perfil desejado para a força de trabalho e sua atuação de forma motivada e eficiente, em um modelo de gestão que vise o alcance de resultados e o atendimento satisfatórios ao cidadão (MARCONI, 2005, p.5).

Sobre a organização do trabalho, Ribeiro (2011) percebeu nas IFES um modelo de gestão com fortes traços taylorista/fordista, caracterizado pela separação entre quem pensa sobre a atividade e quem a executa, sendo que os técnicos, geralmente, estão na ponta da execução. O autor percebeu, também, a existência de práticas clientelistas, caracterizadas no favoritismo de alguns servidores em detrimento de outros.

Para Campos e Verni (2006, p.5), os gestores universitários devem conseguir aliar ensino, pesquisa e extensão a uma administração qualificada. Todo esse desenvolvimento interno depende de pessoas, e estas precisam ser valorizadas, cabendo aos gestores identificar as peculiaridades advindas das relações humanas existentes nas instituições de ensino superior. De fato, a grande dificuldade das IFES ainda são as questões ligadas à remuneração, motivação, desenvolvimento e reconhecimento das pessoas (SOUZA, 2009, p.103).

9. CLASSES, CARREIRA, CATEGORIA E A GESTÃO DE PESSOAS NO SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

Na década de 1930, mais especificamente a partir de 1937, tem início o primeiro grande esforço de inovação do sistema público do País. De acordo com Marcelino (2003 *apud* Oliveira e Medeiros, 2011, p.14), esse período vai até 1945, e suas premissas eram a reforma do sistema de pessoal e a implantação e a simplificação de sistemas administrativos. Ferreira *et al.* (2005 *apud* Oliveira e Medeiros, 2011, p.14) acrescentam ainda que nesse período tem início o Estado intervencionista e que, após a Constituição de 1934, predominou o modelo clássico de Estado, baseado em uma burocracia que Marcelino (2003 *apud* Oliveira e Medeiros, 2011, p.14) chama de modelo weberiano, em alusão a Weber²³. Seguindo as intenções da reforma, foi criado, nesse período, o Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), que, em suas funções administrativas, englobava as de um Departamento de Pessoal, com incumbências de ordem legal.

No que concerne aos Docentes e Técnicos Administrativos em Educação das universidades federais, o Decreto-Lei nº 1.713, de 28 de outubro de 1939, editado pelo Presidente Getúlio Vargas, foi o primeiro a dispor sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis da União. Esta lei regulou as condições de provimento dos cargos públicos, os direitos e vantagens, os deveres e responsabilidades dos funcionários civis da União, aplicáveis ao ministério público, ao magistério e aos funcionários das secretarias do Poder Legislativo e do Poder Judiciário. Neste DL foram definidos, também, os conceitos de:

- Funcionário Público: pessoa legalmente investida em cargo público;
- Cargos públicos: são os criados por lei, em número certo, com denominação própria e pagos pelos cofres da União;
- Classe: agrupamento de cargos da mesma profissão e de igual padrão de vencimento;
- Carreira: conjunto de classes da mesma profissão, escalonadas segundo os padrões de vencimento;

²³ Karl Emil Maximilian Weber (Erfurt, 21 de abril de 1864 — Munique, 14 de junho de 1920) foi um intelectual, jurista e economista alemão considerado um dos fundadores da Sociologia.

- Quadro é um conjunto de carreiras e cargos isolados.

O término do regime de Vargas em 1945 determinou o colapso do impulso reformista.

Conforme Oliveira e Medeiros, (2011, p.19, p.15) a partir da segunda metade da década de 1950, começou a configurar-se um projeto nacional de desenvolvimento, o Plano de Metas do governo Juscelino Kubitschek. Iniciou-se, então, a multiplicação de órgãos de Administração Pública Indireta (fundações, autarquias etc.).

Ferreira *et al.* (2007 *apud* Oliveira e Medeiros, 2011, p.16) consideram que, após a década de 1980, são dados os primeiros passos para se implantar no País um modelo gerencialista de Administração Pública, face às novas demandas da sociedade que exigem um aparelho administrativo moderno, mais eficiente.

Em 1985 o governo federal tomou uma importante medida de reforma administrativa, criando o cargo de ministro extraordinário para assuntos de administração, que supervisionaria o antigo DASP; e buscou, então, explicam os autores (2011, p.21) a racionalização das estruturas administrativas e a formulação de uma política de RH.

Essa política objetivava valorizar a função pública e renovar o quadro de pessoal. Para tal, foi criada a Secretaria de Administração Pública (Sedap), que, por meio de uma nova Secretaria de Recursos Humanos e da Fundação Centro de Formação do Servidor Público (Funcep), promoveria o desenvolvimento do pessoal do setor público. Havia, também, o objetivo de se instaurar a avaliação do desempenho do servidor, institucionalizando-se o sistema do mérito, graças ao novo plano de carreira, ao Estatuto do Funcionalismo Público e a um plano de retribuições (MARCELINO, 2003 *apud* Oliveira e Medeiros, 2011, p.21).

Em 1987 é criado o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, com propostas de novas formas contratuais e novos regimes de trabalho.

Posteriormente, em 1990, a Lei 8.112, de 11 de dezembro, estabelece o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais, vigendo até hoje com suas alterações. Daquela data em diante os funcionários públicos passam a ser denominados servidores públicos. Para efeitos desta Lei:

- Servidor: é a pessoa legalmente investida em cargo público;

- Cargo público: é o conjunto de atribuições e responsabilidades previstas na estrutura organizacional que devem ser cometidas a um servidor.

O artigo 37, inciso V, da Constituição Federal de 1988²⁴ dispõe que: "as funções de confiança, exercidas exclusivamente por servidores ocupantes de cargo efetivo, e os cargos em comissão, a serem preenchidos por servidores de carreira nos casos, condições e percentuais mínimos previstos em lei, destinam-se apenas às atribuições de direção, chefia e assessoramento".

A partir do texto acima, nota-se que não há uma distinção precisa entre as funções de confiança e os cargos em comissão. A maior diferença está no lugar ocupado no quadro funcional da Administração, sendo que, enquanto o cargo em comissão ocupa um espaço na sua estrutura, uma vez que se nomeia uma pessoa qualquer para exercê-lo (nomeação baseada na confiança da autoridade nomeante para com o nomeado) reservado o limite mínimo exigido por lei, atribuindo-lhe um conjunto de responsabilidades, a função de confiança é atribuída a um servidor efetivo, que já pertence aos quadros da Administração, não modificando, então, a estrutura organizacional da Administração Pública.

Em 1995, criou-se o Plano Diretor da Reforma e Aparelho do Estado, que objetivava atuar em três dimensões: institucional-legal, cultural e gerencial.

Foi implementado, então, o Programa da Qualidade e Participação na Administração Pública (QPAP) com o objetivo de dar apoio à reforma nas dimensões cultural e de gestão. Na verdade, o que acabou vigorando e tomando força no Plano Diretor foi a dimensão institucional-legal, com a criação e a extinção de órgãos e de cargos, ficando desprezada a parte dos valores e da cultura vigentes no setor público. Quanto ao lado gerencial, os agentes públicos que faziam a rede do QPAP continuaram lutando pela qualidade, evoluindo da eficiência dos processos para a eficácia gerencial (OLIVEIRA E MEDEIROS, 2011, p.19).

A gestão estratégica de pessoas começa a despontar como uma iniciativa mais sólida por meio do Decreto n. 5.707, de 23 de fevereiro de 2006. Com esse decreto, começam os trabalhos para a implantação de uma Gestão por Competências no setor público. Percebe-se que a evolução das políticas de

²⁴ Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

Gestão de Pessoas no setor público tem acontecido de forma a trazer para o seu contexto as muitas teorias e tendências da Administração e das organizações em geral.

Ainda, em 2005 foi institucionalizado o Gespública - Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização – que teve suas bases iniciadas com o Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade (PBQP) criado pelo Governo Federal em 1990, “[...] cuja finalidade era sensibilizar e mobilizar o setor produtivo nacional para o desafio de um mundo em mudança, mais competitivo e mais exigente.” (LIMA, 2007, p. 31).

O Gespública é um “[...] modelo de gestão cujo propósito é contribuir para a qualidade dos serviços e para a geração de ganhos sociais”, tendo por princípio básico ser excelente sem deixar de ser público (LIMA, 2007, p. 51).

Segundo Oliveira e Medeiros, (2011, p.39) a excelência da gestão pública pressupõe atenção prioritária ao cidadão. Essa ideia traz consigo a noção de que o Estado é um prestador de serviços à população e um alavancador do desenvolvimento das pessoas, em contraposição ao Estado paternalista e interventor. A valorização do cidadão coloca a Gestão de Pessoas num patamar diferente: quem valoriza pessoas (cidadãos) são pessoas (servidores públicos) que deverão ser valorizadas também. Nessa linha de raciocínio, o Gespública coloca a valorização das pessoas como característica de gestão, com foco no servidor público.

O Modelo de Excelência em Gestão Pública traz, para cada elemento denominado critério, um conjunto de requisitos de avaliação a fim de auxiliar a organização na sua gestão. Lima (2007, p. 127) destaca que, ao critério 6 (Pessoas), correspondem os seguintes requisitos:

- Como as tarefas são distribuídas?
- Como as pessoas são reconhecidas pelo trabalho que executam?
- Como a unidade cuida do desenvolvimento da equipe?
- Como a unidade gerencia o ambiente de trabalho?
- Como a unidade corrige e melhora suas práticas de gestão relativas aos seus servidores?

Esses requisitos, de acordo com Lima (2007), referem-se à forma como a unidade prepara e estimula os servidores para a consecução dos objetivos e da visão de futuro da organização; ao desdobramento do plano de

desenvolvimento dos servidores; e à criação e à preservação de ambiente que conduza à excelência no desempenho.

Bergue (2007 *apud* Oliveira e Medeiros, 2011, p.25) afirma que

uma definição possível para Gestão de Pessoas no setor público é: esforço orientado para o suprimento, a manutenção, e o desenvolvimento de pessoas nas organizações públicas, em conformidade com os ditames constitucionais e legais, observadas as necessidades e condições do ambiente em que se inserem.

Neste sentido, Oliveira e Medeiros (2011, p.25) concluem que a Gestão de Pessoas nas organizações é uma atividade que não deve ser realizada apenas pela unidade da estrutura responsável pela sua execução. Como as pessoas estão distribuídas em toda a organização, é uma atividade que pode e deve ser realizada por todos os que administram e até pelos demais integrantes da organização. Ou seja, um bom planejamento estratégico de pessoas pede um alinhamento às estratégias organizacionais e que as estratégias de pessoas estejam alinhadas entre si.

Assim, esse planejamento relaciona-se, necessariamente, com instrumentos de gestão tradicionais, como o Plano Plurianual, a Lei de Diretrizes Orçamentárias e a Lei Orçamentária Anual, com o propósito de integrar a Gestão de Pessoas aos objetivos globais e setoriais definidos pelo órgão e as correspondentes metas de gestão. No entanto, esse modelo está começando a redirecionar seu foco: da burocracia, estruturas e sistemas organizacionais, para uma mudança de práticas, de padrões de ação. E esses padrões de ação têm tudo a ver com pessoas e com capacitação em uma era em que se destaca, especialmente nas organizações do setor privado, o valor do conhecimento e da competência individual e organizacional.

Ao se referir às mudanças na Gestão de Pessoas do setor público que devem acompanhar a complexidade das exigências sociais atuais, Marini (2005 *apud* Oliveira e Medeiros, 2011, p.60) diz que o servidor não é mais visto como um recurso produtivo que é selecionado para fazer tarefas determinadas, adestrado para o cumprimento burocrático, remunerado e avaliado por sua produtividade e obediência.

Ainda, uma das mais importantes atividades da gestão estratégica de pessoas é a Avaliação de Desempenho. Do ponto de vista organizacional, a

avaliação de desempenho é um sistema formal de revisão e avaliação do desempenho das pessoas ou das equipes de trabalho em suas atividades profissionais. Embora tenha essa conceituação referente às atividades em grupos, na maioria das vezes, a avaliação de desempenho é relacionada ao comportamento individual (OLIVEIRA, MEDEIROS, 2011, p.96).

A gestão do desempenho humano é um dos processos da área de Gestão de Pessoas de grande importância tanto para a organização pública quanto para a privada, afirmam Oliveira e Medeiros (2011, p.97). É a atividade que consiste na utilização eficaz dos processos organizacionais que determinam como estão se desenvolvendo os servidores e a própria organização. A avaliação de desempenho na Gestão de Pessoas tem a responsabilidade de focar dois aspectos principais: as pessoas no exercício de suas atividades e os processos relativos à área de Gestão de Pessoas.

No âmbito do serviço público há vários elementos que dificultam a avaliação do desempenho dos agentes públicos. Por exemplo, a histórica resistência à implantação de rotinas de avaliação de desempenho, tanto por parte do avaliado quanto do avaliador. Bergue (2007) traz à tona essa discussão, indicando que no serviço público há uma característica da cultura organizacional que é o corporativismo associado à ausência de exigências estruturadas para melhores níveis de desempenho.

No entanto, o serviço público brasileiro demonstra fortes sinais de mudanças muito desejadas nessa área. As organizações públicas começam a aumentar os níveis de exigências na qualidade dos serviços prestados à sociedade, e a eficiência dos servidores passa a ter destaque. Isso indica que os gestores públicos são cada vez mais cobrados a criarem e a implantarem processos de avaliação de desempenho que tragam mais confiança ao processo de gestão e à Gestão de Pessoas no serviço público. Bergue (2007, p. 376) enfatiza que [...] a construção de um sistema de avaliação de desempenho de pessoas precisa observar, essencialmente, a cultura organizacional, a natureza e as condições da estrutura humana, bem como as diretrizes e os objetivos institucionais.

Oliveira e Medeiros (2011, p.124) enfatizam que nosso País têm sido bastante rico em mudanças organizacionais, afetando diretamente a atividade laboral e a própria Gestão de Pessoas nas organizações públicas. Por exemplo,

tem aumentado o uso da automação nos serviços públicos, a terceirização está presente em quase todas as instituições, e as privatizações, as fusões entre órgãos públicos e a diminuição de pessoal também têm ocorrido.

Tornar os processos administrativos automáticos através da utilização de máquinas e computadores visa aumentar a produtividade no serviço, reduzir custos e aumentar a eficiência e a eficácia do serviço público. No entanto, a tendência, nesses casos, é que haja a substituição do homem pela máquina. Igualmente, a terceirização, cada vez mais utilizada em organizações públicas e privadas, tem objetivos semelhantes. Esses comportamentos das instituições públicas têm modificado as atitudes dos servidores inseridos nessas instituições, influenciando-os negativamente, deixando-os, em algumas situações, indiferentes ou desmotivados para o trabalho. Essas e outras estratégias governamentais que influenciam na mudança da cultura organizacional do serviço público contribuem para modificar o comportamento dos servidores, dando-lhes insegurança e desconfiança quanto ao seu futuro no trabalho. O resultado é que há implicações para os gestores e para a área de Gestão de Pessoas, que tem a necessidade de agir fortemente com relação à melhoria do clima organizacional.

A formação de uma equipe é uma atividade que exige qualidades específicas de um gestor. Robbins (2005) indica que transformar indivíduos em equipes implica alguns desafios, dentre eles administrar a dimensão dos interesses e dos conflitos entre as pessoas e os grupos. Se uma organização pretende criar ou manter uma cultura de trabalho em equipe, os gestores deverão estar atentos ao momento da seleção dos servidores que entrarão para aquela instituição. No caso da formação de equipes com servidores já existentes, também é importante que o gestor observe as habilidades dos possíveis candidatos da equipe a ser formada e, juntamente com a área de Gestão de Pessoas, crie condições para potencialização das habilidades.

Finalmente, Robbins (2005) orienta a recompensar bem os membros das equipes, e não somente com recompensas salariais. Recompensas não monetárias como o companheirismo, o ambiente de amizade, a valorização do trabalho realizado, a importância dada aos produtos da equipe, o crescimento individual e do todo são de alto valor de recompensa para os membros das

equipes de sucesso. Se considerássemos somente as recompensas salariais, haveria dificuldades em aplicar esse conhecimento no serviço público.

Da mesma forma, no contexto da Administração Pública, todos os agentes que prestam serviços ao cidadão devem estar focados na obtenção da eficiência e da eficácia, buscando a efetividade, que significa o atendimento completo às necessidades e as expectativas do cidadão. A gestão pública tem importado da gestão empresarial muitos dos seus conceitos e critérios gerenciais. Por exemplo, a produtividade, a eficácia, a efetividade organizacional e até a avaliação de desempenho, entre outras, são ferramentas que originalmente foram criadas para as empresas privadas e tem servido de forma muito salutar na gestão pública.

10. O CARGO DE DOCENTE NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS NO BRASIL

O estabelecimento da Cátedra nas universidades foi o passo inicial para a carreira docente no serviço público federal. Fávero (2006, p.1) aponta que no Brasil, os privilégios do professor catedrático constituem uma aquisição histórica, apresentando-se o regime de cátedra como o núcleo ou “alma mater” das instituições de ensino superior, a partir de 1808, quando o Príncipe D. João VI, aqui chegando, determina a criação, entre outras, das cadeiras de Anatomia - no Rio de Janeiro - e de Cirurgia - no Rio e na Bahia.

A Carta de Lei de 1827²⁵, emitida pelo Imperador Pedro I, deixa evidente, também, o sentido de propriedade de cátedra, viés por onde enveredamos, no ensino superior público, durante mais de um século, e a anuência que os lentes de então deveriam ter com a ordem política vigente no País, fato esse que se manifesta em outros momentos de nossa história. Outro aspecto a merecer a atenção, além da ideia de propriedade, da associação entre as funções do magistério e a do poder judiciário, considerado como poder independente, é de que os juizes gozavam de garantia de perpetuidade no cargo. Tal associação é absorvida e, mais tarde, passa a ser defendida e garantida através da obtenção da vitaliciedade nas instituições universitárias públicas do País. Importa observar que, embora tais vantagens devessem ser adquiridas mediante concursos de títulos e provas, na prática, isso nem sempre ocorreu (FÁVERO, 2006, p1).

Proclamada a República, prossegue a autora, as reformas de ensino, em geral, contêm dispositivos a respeito da cátedra e preveem seu preenchimento por nomeação do governo, sendo que as reformas Carlos Maximiliano (1915)²⁶ e a de Rocha Vaz (1925)²⁷ apresentam o concurso como um pré-requisito para o acesso à cátedra. Todas garantem a vitaliciedade dos catedráticos.

Em 1931 é aprovada a Reforma do Ensino Superior, também conhecida como Reforma Francisco Campos²⁸ que, segundo Fávero (2006, p.2)

ratifica o professor catedrático como o primeiro na hierarquia do corpo docente e coloca em termos de exigência para o provimento no cargo o concurso público de títulos e provas. Prevê, também, a nomeação de professor sem concurso, no

²⁵ Lei de 15 de outubro de 1827 - Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. (sic)

²⁶ Ver Nota de Referência 2

²⁷ Ver Nota de Referência 3

²⁸ Primeira reforma educacional de caráter nacional, realizada no início da Era Vargas (1930-1945), sob o comando do ministro da educação e saúde Francisco Campos.

caso de “candidato insigne que tenha realizado invento ou descoberta de alta relevância, ou tenha publicado obra doutrinária de excepcional valor”. Para tanto, a indicação deveria ser proposta por um dos professores catedráticos, mas só poderia ser efetivada mediante parecer de “uma comissão de cinco membros, devendo os mesmos possuírem conhecimentos aprofundados da disciplina em concurso, dos quais dois seriam indicados pela Congregação e três escolhidos pelo Conselho Técnico Administrativo (CTA), dentre professores de outros institutos de ensino superior”.²⁹

A reforma de 1931 dispõe ainda que a primeira nomeação do catedrático, após homologação pela congregação do concurso, era válida por dez anos.

A seu término, o Estatuto admitia que se o professor se candidatasse novamente ao cargo, proceder-se-ia apenas um concurso de títulos, ao qual somente poderiam concorrer professores catedráticos e livres docentes, da mesma disciplina ou de disciplinas afins, tendo no mínimo cinco anos de exercício do magistério. Uma vez reconduzido o professor catedrático passava a gozar das garantias de vitaliciedade e inamovibilidade, vantagens que somente perderia por abandono do cargo ou em virtude de sentença judiciária. Após trinta anos de magistério ou quando atingisse sessenta e cinco anos, o professor catedrático poderia ser aposentado. Quanto aos demais professores, auxiliares dos catedráticos, fossem eles “chefes de clínica”, “chefes de laboratórios”, “assistentes” ou “auxiliares de ensino” deveriam ser de confiança do respectivo catedrático, por ele escolhidos e cuja permanência no cargo, dele, quase sempre dependia. Embora a exposição de motivos que encaminha o projeto da Reforma do Ensino Superior de 1931 assinale, em determinado momento, que o professor - e aqui entendemos o catedrático - não deva ser a autoridade suprema, que decide em última instância, essa situação persistiu durante décadas. Mantendo a cátedra, nos termos dessa Reforma, a criação de uma carreira do magistério é postergada. Essa questão se torna mais delicada por ser a escolha dos assistentes e auxiliares, como assinalado antes, resultado quase exclusivo do arbítrio do catedrático, em decisões às vezes tendenciosas e eivadas de autoritarismo (FÁVERO, 2006, p.3).

²⁹ DECRETO Nº 19.851, DE 11 DE ABRIL DE 1931 - Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. (sic)

Naqueles anos de formação e implantação da Universidade no Brasil, Brito e Cunha (2009, p.43) destacam que a cátedra, com sua autorização vitalícia, concedida pelo Estado, para criar uma área de conhecimento, foi a mola propulsora da atividade do professor por um longo espaço de tempo. Dentro dessa área o catedrático poderia formar seu grupo de trabalho com professores auxiliares. Observa-se que se de um lado foi esse processo que iniciou o movimento da carreira docente universitária, de outro, essa mesma cátedra proporcionou alguns desvios na condição dada ao professor auxiliar (aquele que iniciava sua vida acadêmica), pois o mérito não era a condição para ocupar tal cargo e sim a amizade ou a prestação de favores (DORIA, 1998).

Conforme Oliven (2002, p.24), em 1961, após um período de 14 anos de tramitação no Congresso Nacional, foi promulgada a Lei nº 4.024, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

Mesmo possibilitando certa flexibilidade na sua implementação, na prática, essa lei reforçou o modelo tradicional de instituições de ensino superior vigente no país. Em termos organizacionais, deixou ilesas a cátedra vitalícia, as faculdades isoladas e a universidade composta por simples justaposição de escolas profissionais; além disso, manteve maior preocupação com o ensino, sem focalizar o desenvolvimento da pesquisa. Ao conceder expressiva autoridade ao Conselho Federal de Educação, com poder para autorizar e fiscalizar novos cursos de graduação e deliberar sobre o currículo mínimo de cada curso superior, a nova Lei fortaleceu a centralização do sistema de educação superior.

Como novidade, explica a autora, assegurou a representação estudantil nos colegiados, não especificando, no entanto, a respectiva proporção.

A inércia do sistema universitário, sob o controle de catedráticos vitalícios, não favoreceu a concretização de novas experiências de caráter mais formal e duradouro. No início dos anos 60, paradoxalmente a essa inércia formal, a universidade brasileira viveu um momento de grande vitalidade, quando a ação da comunidade acadêmica extravasou aos muros da universidade. Nessa ocasião, foram criados os Centros Populares de Cultura e desenvolvidas Campanhas de Alfabetização de Adultos, às quais envolviam jovens professores e alunos universitários, procurando contrapor, ao projeto elitista herdado do passado, um novo ensino superior, mais nacional e democrático. Em fóruns acadêmicos, como as reuniões da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), assim como em revistas especializadas, professores e pesquisadores universitários defendiam uma modernização institucional. Muitos deles, com experiência de pós-graduação no exterior, buscavam implantar

uma universidade voltada para a pesquisa, seguindo o modelo de Humboldt³⁰, da Alemanha, ou o norte-americano³¹.

Oliveira e Giroletti (2014, p.5) afirmam que após o golpe de 1964, houve uma forte repressão política contra professores e estudantes, mas, ao mesmo tempo, foram implementadas medidas importantes que permanecem em grande parte até hoje, como: o fim da cátedra, o favorecimento da decisão colegiada, a organização departamental; ocorreu, ainda, a ampliação da pesquisa acadêmica, a criação das pós-graduações, a indissolubilidade entre ensino, pesquisa e extensão e a ampliação das vagas no ensino. No fundo, o regime militar tinha dois objetivos: aumentar o controle sobre as universidades que ofereciam o principal foco de resistência e modernizá-la para implementar a nova fase de desenvolvimento industrial no país. A partir de 1965, a obtenção de graus de mestre e de doutor tornou-se requisito para acesso aos cargos da carreira acadêmica nas universidades públicas, enquanto as escolas particulares contavam mais com especialistas (GIL, 2006). Com o Decreto-lei n. 252 de 1967³² formalizava-se a extensão universitária e definia-se sua nova estrutura baseada nos departamentos (MARBACK NETO, 2007 *apud* OLIVEIRA E GIROLETTI, 2014, p.6).

Uma pequena mudança nesse sistema se dá quando o Estatuto das Universidades propõe concursos para ocupar tais cátedras. Com a Lei 5.540/68, as cátedras foram extintas. A partir daí outra dinâmica assegura a organização da carreira docente e do trabalho do professor. O concurso público de provas e títulos assume os contornos da vida universitária (BRITO E CUNHA, 2009, p 58).

Entre 1968 e 1974, os “professores titulares” das escolas isoladas da época eram profissionais engajados em outros setores do mercado de trabalho, o que oferecia, de alguma maneira, uma credencial às instituições de ensino superior. Embora o salário não fosse atraente, o *status* de professor universitário ainda era. Ter mestrado e doutorado passou a ser exigência legal para tornar-se

³⁰ A Universidade Humboldt de Berlim (em alemão: *Humboldt-Universität zu Berlin*) é a mais antiga universidade de Berlim, fundada em 1810 como Universidade de Berlim (*Universität zu Berlin*) pelo linguista e educador liberal prussiano Wilhelm von Humboldt, cujo modelo universitário influenciou fortemente outras universidades europeias e ocidentais.

³¹ Para mais informações sobre o modelo norte-americano ver L. PROTA. **Um novo modelo de universidade**. Editora Convívio. São Paulo, 1987.

³² Estabelece normas complementares ao Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, e dá outras providências.

professor universitário e mesmo tendo melhorado a pesquisa, isso não aconteceu com a qualidade do ensino porque os cursos de pós-graduação “strito sensu” priorizam mais a formação de pesquisador do que de professor. Didática do Ensino Superior é disciplina lecionada em poucos cursos. Daí a contradição, segundo Marback Neto (2007, p.113): “Há bons doutores que, sem raridade, não conseguem dar boas aulas, porque foram mal capacitados como docentes”.

A Reforma de 1968 pretendeu elevar a qualidade da educação superior, unindo formalmente ensino, pesquisa e extensão, mas isso não se verificou na prática (MARBACK NETO, 2007). De acordo com Oliveira e Giroletti (2014, p. 6), nessa fase iniciaram as greves nas IFES. A primeira foi em 1980, quando os professores conseguem um plano de cargos e salários para as universidades federais autárquicas. Com a greve de 1987, foi conquistado o Plano Único de isonomia entre universidades federais, as autárquicas e as fundações. Com as diversas greves, as IFES foram beneficiadas com o aumento da contratação de professores em tempo integral e a concessão de bolsas por intermédio da Capes e do CNPq para a pós-graduação.

A Lei 6.182/74³³ regulamentava a Carreira de Magistério Superior, exigia o título de Mestre para a inscrição de candidatos a professores assistentes nas Instituições Federais de Ensino Superior ou que o candidato contasse três anos de efetivo exercício até a data da promulgação daquela lei.

Na evolução da carreira docente universitária, distinguem-se duas frentes de investimentos: a construção legal e estatutária e os aspectos de formação profissional e de preparação didático-pedagógica específica. O professor universitário necessita de sólidos conhecimentos na área em que pretende lecionar, mas também de habilidades pedagógicas suficientes para tornar o aprendizado mais eficaz (GIL, 2006, p. 1).

Ainda, consoante Oliveira e Giroletti (2014, p.14), nota-se que a intencionalidade e a busca de realização por meio da atividade profissional docente são maiores no grupo dos professores com mais tempo de experiência, diminuindo essa percepção entre os grupos mais jovens. Fica clara, assim, a mudança no perfil do profissional de docência superior: os entrantes não têm as mesmas características, nem os mesmos objetivos, nem as mesmas pretensões

³³ Lei nº 6.182, de 11 de dezembro de 1974 - Fixa a retribuição do Grupo-Magistério, do Serviço Civil da União e das Autarquias Federais, e dá outras providências.

dos docentes de vinte anos atrás. Consequentemente, seus investimentos na carreira também serão diferenciados. Se aqueles que entram hoje não se envolvem com a carreira como opção, também a carreira docente deveria moldar-se a esse novo profissional, e vice-versa. A maior alteração na carreira de docente em ensino superior no Brasil está na transição de professor, com ênfase no ensino e nas atividades pedagógicas, para um perfil de pesquisador, como exigência de publicações anuais como requisito principal para sua ascensão na carreira.

Em uma pesquisa elaborada por Oliveira e Giroletti (2014, p.9)³⁴, abordando a carreira universitária na visão dos docentes de instituições públicas, os motivos apresentados pelos professores para escolha pela carreira acadêmica foram: oportunidade de trabalhar com pesquisa durante a graduação; escolha por falta de opção; alguns fizeram a opção pela área do conhecimento e, dentro dela, surgiu a academia como alternativa; escolha planejada da carreira docente; por vocação, identificação com a atividade; por influências variadas; escolha por oportunidades variadas. Predominaram as escolhas por oportunidades variadas e por oportunidade de participação em pesquisas durante a graduação. Chamou a atenção dos pesquisadores o pequeno número de optantes pela carreira docente por “vocação” ou por identificação pessoal com a atividade. Diante dos relatos, os autores observaram que a escolha pela carreira acadêmica não tem no planejamento e na vocação uma forte referência, mas sim nas oportunidades oferecidas pela vida e pelo mercado. A carreira docente universitária pública há vinte ou trinta anos atrás era uma atividade profissional que contava com status social, estabilidade e respeitabilidade, ainda que não contasse com remunerações estimulantes; e os professores dedicavam-se exclusivamente à carreira docente. Também, os participantes da pesquisa integrantes do grupo de mais tempo na atividade representam os profissionais que definiram os estatutos e deram as bases para a estruturação da carreira docente universitária, desde aproximadamente trinta anos atrás. Esses professores, em exercício, assumiam cargos administrativos institucionais nas universidades e também em órgãos de representação de classe.

³⁴ Dados do trabalho intitulado *A carreira universitária na visão dos docentes de instituições públicas: escolha, formação, trabalho e realização profissional* constante dos Anais do III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos, São Paulo, SP, 2014.

Na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), de acordo com o disposto no regimento interno, o ingresso na carreira do magistério é por concurso público de provas e títulos, ocorrendo, dados os pressupostos de titulação previstos na legislação, sempre no nível inicial de cada classe. Os docentes têm progressão funcional de nível, dentro da mesma classe do magistério, por avaliação do desempenho acadêmico, consideradas as atividades docentes de ensino, pesquisa, extensão e administração. Os docentes têm progressão funcional de classe, por titulação ou avaliação de desempenho acadêmico, exceto para a classe de Professor Titular. São atribuições do corpo docente as atividades de ensino de graduação e pós-graduação, respeitadas as exigências de titulação específicas, de pesquisa, de extensão e de administração universitária, constantes dos Planos de Ação das Unidades e de programas elaborados pelos Departamentos ou de atos emanados de órgãos competentes. Somente os integrantes da carreira do magistério do quadro de pessoal da Universidade são elegíveis para cargos, funções ou representações docentes.

Lemos (2011, p.107) considera que o exame do papel e das atividades desenvolvidas pelo professor universitário, atualmente, pode lançar luzes sobre o impacto das transformações operadas no contexto das políticas neoliberais, que implicaram alterações significativas no processo do trabalho e no sistema de gestão das Universidades Federais, a partir da década de 1990.

O termo docência tem sido tradicionalmente usado para expressar o trabalho do professor, mas existe um conjunto de funções que ultrapassam o exercício da docência. Hoje, oficialmente, as universidades públicas atribuem aos professores quatro funções: o ensino, a pesquisa, a administração e a extensão (LEMOS, 2011, p.108).

Botomé (1996) considera que existe uma dificuldade de localizar e definir o que caracteriza a responsabilidade primeira ou maior da instituição universitária, onde convivem exigências diversas, de muitos agentes, com formações variadas, e diante de tarefas voltadas para múltiplos assuntos. Para ele,

o professor universitário precisa ser um profissional múltiplo. Precisa ser um técnico e especialista num campo de trabalho, mas também precisa ser competente como pesquisador ou cientista em uma área do conhecimento. Já temos aí duas

profissões. Mas existem outras exigências: ele precisa ser um professor de nível superior capaz de ensinar e preparar profissionais para realizar as tarefas mais complexas da sociedade. E, além disso, precisa estar apto para ser um administrador, pois vai defrontar-se com a necessidade de gerenciar projetos de pesquisa e de ensino, coordenar grupos de trabalho e órgãos da estrutura administrativa universitária, como departamentos, cursos...E ainda precisa ser um *escritor* razoável.

Lipp (2002 *apud* Lemos 2011, p.109), ao listar os fatores estressores do professor que atua na pós-graduação, colocou foco nas tarefas administrativas (elaboração de currículos, relatórios, projetos) demandadas pelas agências externas, no excesso de informação recebida, nas demandas tecnológicas e na invasão do trabalho docente no horário de descanso. Segundo a autora, o docente vai fisicamente para casa, mas o trabalho não termina.

Além do ensino, da pesquisa e da extensão, na visão de Zabalza (2004 *apud* Lemos 2011, p.112), atualmente, novas funções são agregadas ao trabalho do docente, as quais tornam o exercício profissional mais complexo.

Trata-se do “*business*”, ou seja, a busca de financiamento, a negociação de projetos e convênios com empresas e instituições, as assessorias, a participação como especialista em diversas instâncias científicas, além das “relações institucionais” com outras Universidades, empresas e instituições, buscando reforçar o caráter teórico e prático da formação e, em alguns casos, seu caráter internacional. A quantidade de formulários a serem preenchidos para obtenção de recursos assim como aqueles que são necessários para a prestação de contas, dentro de prazos exíguos, constitui uma dimensão que emerge com o papel do professor de “captador interno de recursos” ao sistema educacional do governo, mas externo à Universidade Implica a agregação de uma série de atividades administrativas ao trabalho docente, para as quais o professor não conta com apoio em termos de recursos humanos por parte da Universidade, causando um excessivo envolvimento com atividades-meio que, muitas vezes, concorrem com o desenvolvimento da pesquisa e do ensino em si mesmos.

Em síntese, segundo Gil (2006), as principais dificuldades com as quais se deparam os professores de ensino superior se referem mais à maneira como os professores se relacionam com os estudantes, seus colegas, sua instituição e com a própria disciplina que lecionam.

Na atual conjuntura, Torres (2005, p.84) destaca que as transformações na organização do trabalho docente, redimensionadas na perspectiva de atender aos financiamentos, credenciamentos de instituições e pesquisadores em

agências de fomento à pesquisa e produção de novos conhecimentos, são exemplos que refletem numa possível autonomia.

Segundo a autora,

cada vez mais o trabalho docente é ampliado para o campo da gestão, planejamento e avaliação indo para além do ensino, pesquisa e extensão, o que demanda uma formação que alcance este nível de trabalho. Isso leva a considerar que o professor assume tarefas antes realizadas pelo corpo técnico-administrativo que também vem sofrendo encolhimento pelo diminuto aumento do número de TAEs se comparado aos índices de matrículas.

Heller (2008), na mesma linha, diz que o professor, numa realidade de precarização de seu trabalho, no qual ele necessita realizar diversas e numerosas atividades pertinentes ao ensino, pesquisa e extensão, além de se envolver com atividades no âmbito administrativo, é cobrado quanto a sua produção científica, para inclusive conseguir através verbas de fomento para seus projetos.

Certamente, pensar em mudanças requer considerar que toda mudança exige suporte em diferentes níveis, sejam de caráter técnico, cultural ou político, pois envolvem o coletivo docente, o financeiro, além das características pós-modernas, que tratam das incertezas (FELDHAUS, ROSA, 2005, p.261).

11. O CARGO DE TÉCNICO-ADMINISTRATIVO EM EDUCAÇÃO NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS NO BRASIL

Desde 12 de janeiro de 2005, com a instituição da Lei nº 11.091³⁵, foi estruturado o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, que integram o quadro de pessoal das Instituições de Ensino Superior. Em seu art. 8º define como atribuições gerais dos cargos que integram o Plano de Carreira:

I - planejar, organizar, executar ou avaliar as atividades inerentes ao apoio técnico-administrativo ao ensino;

II - planejar, organizar, executar ou avaliar as atividades técnico-administrativas inerentes à pesquisa e à extensão nas Instituições Federais de Ensino;

III - executar tarefas específicas, utilizando-se de recursos materiais, financeiros e outros de que a Instituição Federal de Ensino disponha, a fim de assegurar a eficiência, a eficácia e a efetividade das atividades de ensino, pesquisa e extensão das Instituições Federais de Ensino.

§ 1º As atribuições gerais referidas neste artigo serão exercidas de acordo com o ambiente organizacional.

§ 2º As atribuições específicas de cada cargo serão detalhadas em regulamento.

Em complementação a Lei do PCCTAE, na data de 28 de novembro de 2005 a Coordenação Geral de Gestão de Pessoas do Ministério da Educação, através do Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC, encaminhou as IFES a descrição dos cargos técnico-administrativos em educação:

Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação –
Descrição do Cargo

Nível de Classificação: D

Denominação do Cargo: Assistente em Administração

Código CBO - 4110-10

Requisito de Qualificação para Ingresso no cargo:

³⁵ Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005 - Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências.

- Escolaridade: Médio Profissionalizante ou Médio Completo + experiência
- Outros: Experiência de 12 meses
- Habilitação Profissional:

Descrição Sumária do Cargo: Dar suporte administrativo e técnico nas áreas de recursos humanos, administração, finanças e logística; atender usuários, fornecendo e recebendo informações; tratar de documentos variados, cumprindo todo o procedimento necessário referente aos mesmos; preparar relatórios e planilhas; executar serviços nas áreas de escritório. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Descrição de Atividades Típicas do Cargo:

- tratar documentos: Registrar a entrada e saída de documentos; triar, conferir e distribuir documentos; verificar documentos conforme normas; conferir notas fiscais e faturas de pagamentos; identificar irregularidades nos documentos; conferir cálculos; submeter pareceres para apreciação da chefia; classificar documentos, segundo critérios pré-estabelecidos; arquivar documentos conforme procedimentos.
- preparar relatórios, formulários e planilhas: Coletar dados; elaborar planilhas de cálculos; confeccionar organogramas, fluxogramas e cronogramas; efetuar cálculos; elaborar correspondência; dar apoio operacional para elaboração de manuais técnicos.
- acompanhar processos administrativos: Verificar prazos estabelecidos; localizar processos; encaminhar protocolos internos; atualizar cadastro; convalidar publicação de atos; expedir ofícios e memorandos.
- atender usuários no local ou à distância: Fornecer informações; identificar natureza das solicitações dos usuários; atender fornecedores.
- Dar suporte administrativo e técnico na área de recursos humanos: Executar procedimentos de recrutamento e seleção; dar suporte administrativo à área de treinamento e desenvolvimento; orientar servidores sobre direitos e deveres; controlar frequência e deslocamentos dos servidores; atuar na elaboração da folha de pagamento; controlar recepção e distribuição de benefícios; atualizar dados dos servidores.
- Dar suporte administrativo e técnico na área de materiais, patrimônio e logística: Controlar material de expediente; levantar a necessidade de material; requisitar materiais; solicitar compra de material; conferir material solicitado;

providenciar devolução de material fora de especificação; distribuir material de expediente; controlar expedição de malotes e recebimentos; controlar execução de serviços gerais (limpeza, transporte, vigilância); pesquisar preços.

- Dar suporte administrativo e técnico na área orçamentária e financeira: Preparar minutas de contratos e convênios; digitar notas de lançamentos contábeis; efetuar cálculos; emitir cartas convite e editais nos processos de compras e serviços.
- Participar da elaboração de projetos referentes a melhoria dos serviços da instituição.
- coletar dados; elaborar planilhas de cálculos; confeccionar organogramas, fluxogramas e cronogramas; atualizar dados para a elaboração de planos e projetos.
 - secretariar reuniões e outros eventos:
 - redigir documentos utilizando redação oficial.
 - digitar documentos.
 - utilizar recursos de informática.
 - executar outras tarefas de mesma natureza e nível de complexidade associadas ao ambiente organizacional.

No Estatuto³⁶ da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS Capítulo II – Do Corpo Técnico-Administrativo, constam os seguintes artigos:

Art. 73 - O Corpo Técnico-Administrativo será composto pelos integrantes da Carreira Técnico-Administrativa do Quadro de Pessoal da Universidade nos termos da legislação pertinente.

Art. 74 - O ingresso na carreira técnico-administrativa far-se-á no nível inicial da categoria funcional, mediante habilitação em concurso público de provas ou provas e títulos.

Art. 75 - Os cargos ou funções de caráter eminentemente administrativo serão exercidos, de preferência, por servidores do corpo técnico-administrativo da Universidade.

Art. 76 - As diretrizes para a progressão funcional dos servidores técnico-administrativos serão definidas no Regimento Geral da Universidade.

³⁶ Estatuto - Aprovado pelo Conselho Universitário em sessão de 23 de setembro de 1994 (Decisão nº 148/94) e publicado no Diário Oficial da União em 11 de janeiro de 1995

Art. 77 - Haverá uma Comissão Permanente de Pessoal Técnico-Administrativo (CPPTA) com atribuições e constituição previstas em lei, neste Estatuto e no Regimento Geral da Universidade, destinada a assessorar os órgãos da Administração Superior da Universidade na formulação e execução das políticas referentes ao pessoal técnico-administrativo.

No Regimento³⁷ da UFRGS, Título VII – Da Comunidade Universitária – no Capítulo II – Dos Servidores Técnico-Administrativos, consta:

Art. 171 - A Comissão Permanente de Pessoal Técnico-Administrativo (CPPTA), com atribuições e constituição previstas em lei, destina-se a assessorar os órgãos da Administração Superior da Universidade na formulação e execução das políticas referentes ao pessoal técnico-administrativo, terá a seguinte composição:

I - 2 (dois) representantes de cada grupo ocupacional (Nível de Apoio, Nível Intermediário e Nível Superior), eleitos por seus pares, em votação secreta, com mandato de 2 (dois) anos, permitida uma recondução;

II - 2 (dois) servidores técnico-administrativos do órgão de pessoal da UFRGS, indicados pelo Reitor, com mandato de 2 (dois) anos, permitida uma recondução;

III - 1 (um) representante discente, com mandato de um ano, permitida uma recondução.

§1º - Cada membro da CPPTA terá um suplente, escolhido da mesma forma que o titular e na mesma época, competindo-lhe substituir o respectivo membro titular em suas faltas ou impedimentos e suceder-lhe em caso de vacância.

§2º - A CPPTA elegerá um Presidente e um Vice-Presidente dentre seus membros técnico-administrativos.

Art. 172 - A progressão funcional dos servidores técnico-administrativos obedecerá à legislação específica.

³⁷ UFRGS - Regimento Geral Aprovado pelo Conselho Universitário e pelo Conselho de Coordenação do Ensino e da Pesquisa em sessão de 22 de dezembro de 1995 (Decisão nº 183/95 e Resolução nº 42/95) e publicado no Diário Oficial da União em 30 de janeiro de 1996

O Plano de Desenvolvimento Institucional da UFRGS³⁸ – *PDI 2016-2026 – Construa o Futuro da UFRGS* também traz referências ao Perfil do Corpo Técnico-Administrativo:

- Ao servidor técnico-administrativo é essencial comprometimento e proatividade diante dos processos de trabalho sob sua responsabilidade, de forma integrada e alinhada aos objetivos institucionais, de modo a alcançar uma atuação mais efetiva que vá ao encontro do interesse coletivo e que tenha como foco o desenvolvimento de ações em benefício da sociedade. Nessa perspectiva, espera-se que atitudes propositivas e colaborativas estejam presentes no cotidiano da Universidade, no âmbito das ações de ensino, pesquisa, extensão, gestão e inovação (integração), e que estas atitudes sejam pautadas pela construção conjunta e pelos valores da Instituição. Neste sentido, a Instituição deve adotar políticas de estímulo ao desenvolvimento integral e permanente dos servidores, por meio de ações de qualificação e aperfeiçoamento que considerem as demandas institucionais e do trabalho, bem como iniciativas que promovam um ambiente inclusivo e voltado à qualidade de vida.

O Plano de Gestão³⁹ 2016-2020 da UFRGS, em seu item 4 – Objetivos Organizacionais prevê:

4.3. Desenvolver a gestão de pessoas

4.3.1. *Implantar a Gestão por Competências na Universidade* - Implantar a Gestão por Competências, considerando os resultados do Censo de Desenvolvimento de Servidores, a fim de aprimorar o ingresso e a alocação de pessoal, o desenvolvimento integral dos servidores e a gestão do desempenho.

4.3.2. *Implantar metodologia de dimensionamento do quadro de servidores técnico-administrativos*. Estabelecer metodologia de alocação de vagas do quadro de servidores técnico-administrativos, visando ao dimensionamento das necessidades institucionais de pessoal.

4.3.3. *Aprimorar a política de qualificação e aperfeiçoamento de servidores*. Atender às necessidades de capacitação permanente dos servidores

³⁸ Plano de Desenvolvimento Institucional PDI 2016-2020: Construa o futuro da UFRGS - Porto Alegre: UFRGS, 2016.

³⁹ UFRGS - O plano de gestão está estruturado em consonância com as diretrizes do Plano de Desenvolvimento Institucional da UFRGS para o período 2016-2026

para seu desenvolvimento pessoal e profissional, com base no Censo de Desenvolvimento de Servidores.

Na Gestão por Competências, a remuneração das pessoas está relacionada aos diferentes patamares de complexidade da carreira, ou seja, pode-se associar uma faixa salarial para cada degrau de complexidade (LIMA, 2016, p.75). Desse modo, para Dutra (2010),

independente de como a empresa organize a questão da remuneração, há uma regra intrínseca: na medida em que a pessoa se desenvolve, aumenta sua agregação de valor e passa a valer mais para a empresa e para o mercado. Assim, a remuneração deve obedecer à lógica da agregação de valor da pessoa, embora os sistemas formais da empresa estejam baseados em cargos e, por decorrência, nas tarefas, atividades ou funções executadas por pessoas.

Dutra (2010) destaca o problema de utilizar o cargo como referência considerando que este se torna uma base instável no decorrer do tempo. Para o autor as tarefas e as responsabilidades das pessoas estão em constante alteração, conseqüentemente, o cargo não continua igual no tempo.

Com um sistema de remuneração determinado por lei, os servidores da carreira TAE, muitas vezes, encontram-se desmotivados a apresentar um desempenho superior, visto que seu potencial raramente será recompensado fora da curva proposta pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005 (LIMA, 2016, p.77). O atual Regime Jurídico Único, representado pela Lei nº 8.112/90, que rege o funcionalismo público, tem restringido cada vez mais a remuneração e as condições de trabalho dos técnicos administrativos e docentes de universidades (OLIVIER, 2011, p.5).

Como destaca Olivier (2001, p.9), um ponto bastante controverso dentro do processo de motivação diz respeito ao salário. No entanto, o princípio da isonomia impôs um padrão na remuneração do servidor público dentro das instituições federais de ensino superior. Portanto, as universidades federais encontram-se totalmente fora do mercado de trabalho brasileiro, em termos de benefícios concedidos aos trabalhadores. Tudo isso coloca a política de recursos humanos em uma camisa de força, impossibilitando as universidades de elaborarem uma política de motivação via remuneração, tão desejada pelos servidores públicos.

Ferreira, Gomes e Araújo (2008 *apud* Gorski *et al.*,2015, p.93) estabelecem uma comparação entre organizações privadas e públicas, onde se torna simples perceber que há diferenças fundamentais em relação à forma de atuação e aos resultados esperados. Esses autores tomam como exemplo a contratação de um novo funcionário: quando uma organização privada contrata, o faz esperando que a contrapartida de trabalho do colaborador contribua para a maximização dos lucros da organização; já a organização pública, ao contratar uma pessoa, ampara-se na expectativa de que tal indivíduo contribua para a melhoria na prestação dos serviços públicos, maximizando os índices de eficiência e eficácia que não estão ligados ao lucro e sim à adequada prestação de serviços à sociedade.

Apesar de constituir um dos tripés do capital humano das IES, juntamente com os docentes e discentes, Castro (2017, p.3) salienta que o cargo técnico-administrativo em educação se constitui num hiato quanto ao 'rol' de pesquisas científicas e não há identificação de nenhum trabalho publicado abordando especificamente essa categoria: “considero que esse grupo de trabalhadores ainda não obteve a atenção de pesquisadores, talvez por não ter a sua devida importância social reconhecida. São homens e mulheres que passam despercebidos em suas funções e profissões sem nenhum destaque literário na história das universidades”.

Segundo Andrade *et al.* (2015, p.3),

os profissionais técnico-administrativos são a categoria de apoio às atividades universitárias. Assim, trata-se de um grupo que desempenha atividades-meio, fornecendo apoio técnico, burocrático e logístico às atividades-fim. Sua importância, nesse caso, configura-se como capital, haja vista que sem suas atividades os objetivos da instituição seriam sobremaneira obstados.

Há, ainda, um estigma que acompanha o servidor público, em todos os âmbitos. Segundo Castro (2017, p.5),

durante a Primeira República, até meados da década de 1930, o emprego público consistia em prover status e segurança para a classe média, emoldurando um sistema de sobrevivência política. A falta de vagas suficientes no setor privado e a carência de empregos, juntamente com a influência dos laços de família e amizade constituíam fatores de pressão que mantinha um sistema de clientelismo e favorecimento. O emprego público era esperança de estabilidade financeira e profissional para a classe média. Por isso, ao longo dos anos, a imagem do servidor

público se consolidou de forma bastante pejorativa, caracterizando-o como um indivíduo acomodado, sem ambições intelectuais, sem preocupação com os resultados do trabalho e que geralmente atende mal as pessoas que o procuram.

A Administração Pública carregou, por anos, o estigma de ineficiência por falta de planejamento e controle que favorecem o nepotismo, clientelismo e a corrupção (ZULKE, 2007, p.43).

Com a reforma do Estado e a chamada profissionalização da Administração Pública, aos servidores são apresentados objetivos e metas a serem cumpridas. O cidadão é considerado o cliente a quem se destinam os serviços. Da mesma forma que na empresa privada, a demanda por esses serviços tende a crescer e, ainda mais, se considerarmos a nova democratização do Estado brasileiro, e a disseminação do gerencialismo. A influência do toyotismo com suas ferramentas como Gestão da Qualidade Total (GQT) e *just in time*, por exemplo, mudaram muitos processos de trabalho em diversas instituições públicas, inclusive na universidade. Portanto, hoje, as pressões do trabalho na Administração Pública se assemelham muito as das empresas privadas, tornando as duas classes de trabalhadores comuns entre si. O diferencial do trabalhador do setor público é que ele trabalha com vistas ao bem comum, onde o interesse coletivo é supremo. Atende demandas específicas, mas sua razão existencial não visa lucro (CASTRO, 2017, p.70)

Para Luz (2015, p.16), no entanto, é importante ressaltar que

a administração burocrática no Brasil representou um avanço frente aos padrões patrimonialistas contra os quais se estabeleceu. Foi fundamental para o desenvolvimento de uma administração pública mais técnica e profissional e responsável pela violenta diminuição de atividades clientelistas, embora ainda encontremos exemplos replicantes em nosso contexto atual. Práticas como a exigência de concurso público ou de um sistema estruturado de carreiras tiveram bons resultados e devem, portanto, continuar prevalecendo.

Ratificando o exposto acima, para Gorski *et al.* (2015, p.92) as percepções da sociedade em relação aos servidores públicos eram em grande parte negativas e caracterizadas por convicções preestabelecidas de que o servidor não estaria preocupado em corresponder à expectativa dos usuários dos serviços e em qualificar-se para prestar um melhor atendimento. Neste aspecto, Ferrari (2003 *apud* Gorski *et al.*, 2015, p.92) pontua que para se ter um servidor eficiente é atribuição do Estado dar a ele as condições necessárias, disponibilizando oportunidades de modernização, atualização e reciclagem, além de um salário compatível com sua função. Sendo assim, não basta o

empenho do servidor se não existir a contrapartida de condições por parte do Estado.

Amaral e Lopes (2014, p. 13) confirmam que

os processos seletivos têm por objetivo buscar as melhores pessoas no mercado de trabalho e não é diferente para as organizações públicas. Estas, porém, por terem restrições legais para admissão de pessoal, se veem de alguma forma limitadas na seleção de talentos, já que o concurso público apenas observa o critério do conhecimento específico para determinado cargo. Outras competências, a exemplo de competências comportamentais (querer fazer) restam prejudicadas no formato de concurso com base em provas (objetivas ou discursivas) ou provas e títulos.

Olivier (2001, p.7) afirma que

o Governo Federal determinou o número de vagas para concurso a um terço daquelas decorrentes de falecimentos, aposentadorias e demissões. Considerando que todas as Instituições Federais de Ensino Superior têm se queixado do reduzido quadro de servidores, isso vem limitar ainda mais as condições para o aumento da motivação nesse segmento, uma vez que o número de cursos tem aumentado, aumentando, conseqüentemente o volume de serviço tanto para técnicos quanto para professores.

Na atual instabilidade econômica e financeira que vive o país, o ingresso em cargos públicos continua sendo um grande atrativo para a maioria da população brasileira, em virtude da sonhada estabilidade profissional. No entanto, conforme Lima e Silva (2015, p.190) as Instituições Federais de Ensino Superior – IFES apresentam uma grande rotatividade de servidores, dificultando a retenção de talentos especificamente nas áreas que concentram cargos técnico-administrativos. Este fenômeno que ocorre nas IFES é explicado quando se faz um paralelo com outras carreiras do setor público e com o mercado de trabalho do âmbito privado.

No âmbito das três esferas públicas (executivo, judiciário e legislativo), há falta de isonomia de salários e de benefícios, caracterizando uma grande disparidade, pois as recompensas ofertadas pelas IFES são as menores do poder executivo. A sociedade do conhecimento e da informação, com a geração y altamente conectada em rede, faz com que os servidores reduzam cada vez mais a sua permanência no cargo e na instituição. Essa rotatividade resulta em custo tanto na operacionalização de novos concursos públicos quanto de capacitação e adaptação desses servidores a instituição. Está mais do que comprovado que os novos servidores buscam melhores salários e benefícios e a carreira pública ainda é almejada por grande maioria; no entanto, as disparidades nos

valores de benefícios e salários oportuniza um ambiente instável quanto a retenção desses profissionais (AMARAL; LOPES; 2014, p.19).

É a lógica da produção capitalista de mercado em meio aos serviços do Estado, conclui Castro (2017, p.10). Em consequência disso, o alto nível de qualidade no ensino, na pesquisa e nas ações de extensão, esperada pelas instituições e cobrada pelo Estado, poderá não ser atingida, com falhas nos processos das atividades meio que prejudicam as atividades fim, devido à alta rotatividade de servidores.

Em se tratando de uma política de recursos humanos, Olivier (200, p.6) observa que

o setor público tem relegado essas unidades das universidades a uma situação constrangedora, impeditiva da aplicação dos princípios mais elementares de uma gestão de RH. Essa situação, normalmente é corroborada pelos reitores, que designam pessoas muito competentes (em outras áreas, menos RH) para gerenciar esse segmento. O volume de leis, portarias e demais instrumentos legais é tão grande, que é muito comum encontrar advogados ocupando essa função. Isso remete a instituição para os primórdios da história de recursos humanos, quando o que prevalecia era o cumprimento da lei dentro dos antigos 'Departamentos de Pessoal'. Não se pode mais admitir que instituições como as IFES, que em média possuem 4.000 servidores, tenham seus recursos humanos geridos dentro de estrutura tão arcaica.

A administração de recursos humanos no setor público possui algumas peculiaridades que são oriundas da própria natureza das organizações que compõem esse setor.

Uma organização do setor público difere em muito de uma organização do setor privado. Dentre as divergências entre esses dois tipos de organização se pode citar a finalidade, os meios utilizados para recrutamento, seleção, e contratação, as políticas de remuneração, os métodos de avaliação de desempenho, além de outros. Dessa forma, quando se fala de recursos humanos no setor público, se faz necessário atentar para uma realidade diversa daquela já consagrada nas organizações privadas (FERREIRA, GOMES, ARAÚJO, 2008, p.512).

O discurso dos gestores das IFES e dos responsáveis pela área de recursos humanos versa sobre a necessidade da inserção da área no nível estratégico de decisões, mas as ações são por demais tímidas, quer seja pelas diretrizes emanadas do Governo Federal, quer seja pela própria postura

daqueles que têm o poder de decisão, cujo discurso é inconsistente com a prática, dificultando a implementação de novas técnicas de gestão de RH (OLIVIER,2001, p.1).

Nas instituições federais de ensino superior (IFES), Olivier (2001, *apud* Magalhães et al., 2010, p. 57) afirma que

a política de treinamento não se encontra impregnada de uma visão mais ampla e sistêmica de forma a se integrar com as demais políticas de RH e nem tampouco com o seu próprio processamento, faltando integração entre suas fases. Constatase também que as progressões de carreira dos servidores técnico-administrativos são limitadas, em função da legislação que permite a mudança entre cargos de níveis diferentes, somente por meio de novo concurso público. Esta situação resulta em casos nos quais o funcionário, após realizar um curso superior, tem que continuar ocupando cargos de nível médio, sem que a universidade possa recompensá-lo por seus esforços, contribuindo para que nem sempre utilize seus novos conhecimentos no cargo que ocupa.

Em se tratando do treinamento em IFES, Grillo (1990) declara que

as universidades constituem ambiente propício para o desenvolvimento de programas de aperfeiçoamento e atualização, visto que o quadro de pessoal é composto por grande diversidade de especialistas, tanto no corpo docente quanto no de servidores técnico-administrativos. No entanto, declara que mesmo possuindo condições favoráveis, nem sempre a universidade consegue estimular seus servidores no sentido do aperfeiçoamento. Isso porque esse estímulo, em muitos casos, diz respeito à vinculação que o aperfeiçoamento deve ter com a carreira e, no caso das universidades, principalmente para técnicos-administrativos, a carreira é pouco motivadora devido a problemas como política salarial defasada, indefinição de atribuições dos cargos, falta de incentivos e ausência de relação entre treinamento e carreira.

Quanto às relações trabalhistas Olivier (2001, p.11) explica que elas se dão de maneira muito truncada.

Embora exista a figura do Reitor, não dependem dele as decisões relativas às negociações de trabalho, que são de atribuição do Ministro de Estado. Cômoda a situação do MEC e extremamente desconfortante aquela dos dirigentes de recursos humanos e do Reitor, pois todas as consequências desse processo acontecem no ambiente de trabalho, sem que eles possam fazer coisa alguma.

Balsan (2011, p.987) ressalta que,

quanto mais comprometida afetivamente for a pessoa, mais ela irá impactar no setor de trabalho. Do ponto de vista prático, isso

denota que as práticas de gestão de pessoas devem fomentar o comprometimento dos seus funcionários e ainda facilitar o aprendizado às pessoas mais comprometidas, pois estas trarão mais retorno à organização.

Neste sentido, questiona Olivier (2001, p.13):

como falar em estratégias de recursos humanos se o número de servidores é pequeno face ao volume de trabalho a ser desenvolvido e o MEC não permite a abertura de concursos? Como falar em estratégias de recursos humanos se os salários permitidos e praticados não conseguem reter profissionais capacitados e dedicados?

Para Castro (2017, p.9)

isso também ocorre porque o TAE é contratado para compor o processo de desenvolvimento das atividades meio e não das atividades fim da universidade. Por isso, há grande probabilidade de ocorrer alienação do indivíduo quanto ao seu trabalho desempenhado. E, além disso, a especialização do trabalho pela distinção de classes entre os trabalhadores por níveis de qualificação, conforme o plano de carreira homologado pela Lei 11.091/2005, contribui para tornar a categoria heterogênea quanto a enfrentamentos comuns diversos no âmbito do trabalho.

Em se tratando de aplicação dos recursos humanos, o processo é ainda menos propício à motivação do servidor.

No caso dos técnicos-administrativos as descrições dos cargos e planos de carreiras encontram-se totalmente antiquados, com necessidade urgente de uma revisão e enquadramento dentro de novos conceitos da administração. O que está em vigor, por força de lei, não é mais adequado, mas é o legal. As pessoas encarregadas de fazer o gerenciamento do segmento de Recursos Humanos não têm a mínima ideia dos requisitos básicos para o desempenho dos papéis dos cargos disponíveis. Em um primeiro momento porque essa descrição está ultrapassada, em um segundo, porque nunca foi estabelecido da forma que deveria. Portanto, como avaliar o desempenho de um servidor se não se tem clareza daquilo que dele se deseja e se ele tem condições de desempenhar seu papel? (OLIVIER, 2001, p.7).

Segundo Magalhães *et al.* (2006, p.12)

é interessante observar que, embora existam cinco níveis de classificação (A, B, C, D e E) dentro do cargo técnico-administrativo nas IFES, o servidor ao adquirir uma formação superior, além da que lhe é exigida pelo seu cargo, não poderá mudar para o cargo de outro de nível de classificação. A mudança de nível de capacitação e de padrão de vencimento não resultará em mudança de nível de classificação, mas

somente no nível de capacitação. Assim, os incentivos à capacitação, proporcionados pela Lei no 11.091/ 2005 são importantes, pois podem motivar o servidor no sentido de seu desenvolvimento profissional. Entretanto, são pouco significativos no que diz respeito à possibilidade de crescimento na carreira dos servidores técnico-administrativos, uma vez que ainda não existem meios para o crescimento, através da ocupação de sucessivos cargos na organização pública.

No caso dos técnicos-administrativos, diz Olivier (2001,p.8),

as progressões ficam limitadas. Alguém que inicie em um dado nível, só poderá passar para o nível superior a ele por meio de novo concurso público. Essas progressões não estão atreladas à formação profissional do servidor, de modo que é comum encontrar advogados, assistentes sociais, psicólogos e outros profissionais que se esforçaram por fazer um curso superior, ainda ocupando cargos de nível médio. Embora menos comum, verifica-se a existência de servidores até com doutorado ocupando esses cargos, sem que a universidade possa recompensá-los por seus esforços.

Castro (2017, p.21) observa que,

atualmente, a elevação da escolarização, do nível intelectual e profissional dos servidores técnicos tem contribuído com a eficiência dos processos de gestão, de ensino, de pesquisa e com a extensão, embora esses trabalhadores não recebam a devida visibilidade nessas ações. A maior interação dos TAEs com as funções da universidade permite que eles trabalhem por uma causa e não somente pela organização em si e, em consequência disso, é possível se despertar o sentimento de 'servir' à nação. Entretanto, a Lei de Responsabilidade Fiscal indiretamente influencia na não valorização salarial dos servidores, uma vez que limita os gastos do Estado com pagamento de pessoal. Neste sentido, no que tange ao empregado de universidades públicas, hoje em dia, vigora uma incerteza sobre o futuro da estabilidade, a baixa remuneração em alguns cargos e a desvalorização do servidor público.

Olivier (2001,p.2) frisa que,

se comparado com o setor privado, as IFES têm apresentado um resultado que deixa muito a desejar. É possível ver claramente a existência de deficiências quanto ao nível de capacitação (não de formação acadêmica) de seus docentes, queda na quantidade e qualidade de pesquisas, sucateamento da estrutura física e dos laboratórios, falta de insumos para o funcionamento do ensino a contento, queda na qualidade de formação do profissional (graduando), baixo desempenho/produtividade de técnicos-administrativos, as brigas pelo poder, a descontinuidade administrativa, etc.

Balsan (2011, p.979) enfatiza que os funcionários se dedicarão e apoiarão a organização independentemente de recompensas. Ou seja, o

indivíduo não poupará esforços para alcançar as metas organizacionais, apesar da situação em que se encontra a empresa. Ele se esforçará mesmo diante da inexistência de possibilidades de promoções e benefícios (BROW, 1996; COSTA, 2007 *apud* Balsan 2011, p.157). Ou seja, os servidores se preocupam com o sucesso da instituição a qual estão atrelados (SIQUEIRA, 1995 *apud* Balsan 2011, p.157). Percebe-se que a instituição tem um imenso significado para os servidores, eles se interessam pelo destino dela e sentem-se orgulhosos em revelar às pessoas que são parte da instituição em que trabalham (BALSAN,2011, p.157).

É possível entender que só o trabalho em si não basta. É preciso que o trabalhador tenha consciência de si e de suas habilidades. E, cada vez mais, os TAEs estão desenvolvendo essa consciência, tanto coletiva, quanto individualmente. O ambiente da universidade proporciona a elevação do senso crítico, da formação humana e profissional e favorece a construção ideológica dos indivíduos com relação ao mundo que o cerca (CASTRO, 2017).

Retomando a visão de Olivier (2001,p.2) que pontua a respeito da histórica defasagem do setor público em relação à evolução do mercado e das empresas privadas, ressalta-se que é a partir da qualificação dos quadros funcionais que será possibilitado o surgimento de visões e práticas inovadoras na prestação dos serviços públicos, deixando de vez para trás a morosidade e rigidez burocrática e aprimorando cada vez mais os métodos e sistemas de gestão.

12. RELAÇÕES DE TRABALHO E DE SUBORDINAÇÃO ENTRE DOCENTES E TÉCNICOS-ADMINISTRATIVOS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS NO BRASIL

O estabelecimento de hierarquias é uma forma de controle e de distribuição de poder. De acordo com Marques (2016, p.2) isto possibilita organizar a gestão e gerenciar as equipes de forma mais efetiva, de forma que no líder fiquem centralizados os planejamentos das ações estratégicas e nos colaboradores a realização das demandas que levarão a sua realização.

Porém, ele também enfatiza a necessidade de que a atribuição do cargo de líder seja feita aos profissionais que demonstrem conhecimentos e habilidades para o desempenho da função. Quando isto não ocorre, há um reflexo direto de desconforto, insatisfação e sentimento de injustiça na equipe de trabalho, que ao invés de aliar-se ao superior passa a contestá-lo ou a insubordinação.

Tradicionalmente, a justificativa do sistema hierárquico é que permite aos que estão no topo transmitir instruções a grande número de pessoas com pouco ou nenhum receio de contradição. O antigo modelo desse sistema era a monarquia, com seu postulado básico de que toda sabedoria e conhecimento emanavam de uma autoridade divinamente inspirada. Conforme a história mostra, um dos resultados de semelhante conceito foi que os sistemas hierárquicos se tornaram alvo da desconfiança e, não raro, da sanha criminosa do povo, nas lutas de bastidor pelo poder. Embora a decadente tradição do poder incontestável – outrora exemplificada pelo sacerdócio e o militarismo – jamais haja desaparecido completamente do mundo dos negócios, sem dúvida perdeu sua utilidade (GOLEMAN, KAUFMAN, RAY, 1992, p. 100).

A estrutura da organização, não raras vezes, se confunde com a própria hierarquia. Lopes (2007, p.22) comenta que a organização nada mais é do que a própria divisão do trabalho. Este fato nos leva a admitir a existência de autoridade; deveres e obrigações de diretores, chefes, encarregados, funcionários ou empregados. É o que se conhece sob a denominação de hierarquia. A hierarquia, diz ele, é a classificação dos cargos pela ordem de subordinação, ou, é a escala de autoridade existente no grupo. A hierarquia vai desde a mais alta autoridade da empresa até o último subordinado. Esta linha hierárquica, de autoridade (de cima para baixo), e de responsabilidade (de baixo

para cima), que vai desde o diretor da empresa até o último empregado, e vice-versa, é o que se chama de tipo de organização ou tipo de estrutura.

Loureiro (2004, p.3) salienta que

no corpo da Constituição Federal de 1988, não existe a preocupação de dispor que os demais órgãos públicos devem obediência aos princípios da hierarquia e da disciplina, senão aos princípios constitucionais inerentes à Administração Pública, ou seja, aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência (art. 37, da Constituição Federal de 1988). Não obstante, é notório que nenhuma organização prescinde de hierarquia e disciplina para seu funcionamento. A hierarquia, entendida como ordenação progressiva de autoridade, é necessária para fixar funções e responsabilidades, enquanto que a disciplina, entendida como obediência às funções que se deve desempenhar, é fundamental para o desenvolvimento regular das atividades. Em todas as instituições públicas, independentemente do grau de complexidade, existe uma ordenação hierárquica de funções e a necessidade de observância fiel das funções por cada servidor para concretização dos fins que se destinam.

Como expõe Kunsh (1992, p.20) a universidade é antes de tudo uma organização formalmente estabelecida, que possui estrutura interna e atua para cumprir suas finalidades de ensino, pesquisa e extensão. Neste sentido, a universidade brasileira tem de ter sensibilidade e coragem para mudar internamente, simplificando sua burocracia e tornando suas estruturas mais ágeis. O investimento nos recursos humanos fará com que o corpo administrativo contribua com a eficácia do trabalho docente e discente (KUNSH, 1992 p.27)

Ainda, como bem destaca Durham (2003, p. 63) é nas universidades públicas e gratuitas que se concentra a maioria da investigação científica e, em consequência, é nelas que se forma o pessoal mais qualificado que o país necessita. Portanto, a exemplo de outras que prestam um serviço público de alta relevância, o nível de satisfação profissional e de qualidade de vida dos servidores afeta, diretamente, a excelência dos serviços entregues à sociedade.

Caracteristicamente, o modelo técnico-burocrático nas organizações públicas, como as universidades, derivado da adoção do modelo weberiano, corresponde basicamente à existência de normas escritas, da estrutura hierárquica, da divisão horizontal e vertical do trabalho e, finalmente, da impessoalidade do recrutamento de pessoal. Assim, os trabalhadores que se veem mergulhados no modo de gestão burocrático são influenciados, tomando para si características específicas, como morosidade e extrema regulamentação na dinâmica do trabalho. A estabilidade no emprego, que era prerrogativa do setor público, é alterada, e a política de

desvalorização do sujeito é visível através do achatamento dos salários e das precárias condições de trabalho, evidenciadas na diminuição da quantidade e da qualidade dos materiais de consumo, da manutenção e compra de equipamentos, o que leva muitos a procurarem outras empresas para trabalhar (RODRIGUES, IMAI & FERREIRA, 2001, p.124).

Machado e Silveira (1998, p.18) salientam que

no sistema burocrático, os empregados não são responsáveis pela coordenação do seu trabalho ou de colegas do mesmo nível. A coordenação é algo de cima para baixo. Os empregados têm apenas que realizar bem a sua especialidade. No entanto, a velocidade imposta nos dias de hoje requer uma integração por meio da comunicação interorganizacional e horizontal entre colegas e não através da hierarquia. Nas organizações inteligentes, as comunicações são diretas, sem intermediários.

Oliveira (2016, p.1) explica que

todo setor público ou privado possui uma estrutura que define a hierarquia de autoridade, dispondo as relações de responsabilidades, ordens e instruções. Todo funcionário ou servidor público deve subordinação, acatando ordens e instruções na realização das atividades decorrentes da função para qual estarão prestando serviços. No entanto, é preciso estar atento na inversão do conceito de subordinação para submissão: um problema consequente do despreparo e desequilíbrio dos dirigentes. A subordinação refere-se a uma situação de hierarquia e a submissão refere-se ao domínio imposto por alguém objetivando a obediência. A submissão é herança procedente do regime escravocrata e do regime ditatorial e praticado no período contemporâneo por indivíduos despreparados e desprovidos de conhecimento legal do atual regime democrático. A falta de conhecimento e de personalidade facilitam o indivíduo se sujeitar à condição funcional submissa.

A estrutura formal (definida pela organização e apresentada no organograma), segundo Machado e Silveira (1998) convive com a estrutura informal. Os organogramas são úteis para mostrar a estrutura formal e, sua confecção pode assinalar defeitos na organização, como duplicação de esforços ou conflitos potenciais. No entanto, o organograma não consegue captar a estrutura informal, que é descrita por Stoner e Freeman (1995, p. 231 *apud* Machado e Silveira, 1998, p.22), como "os relacionamentos interpessoais, dentro da organização, que afetam decisões internas, mas que ou são omitidos do esquema formal ou não são coerentes com o mesmo". Ainda, acrescentam que a estrutura informal se forma a partir de relacionamentos não reconhecidos que

surtem inevitavelmente em decorrência das necessidades pessoais e grupais dos indivíduos, independente da vontade dos dirigentes da organização.

Conselhos, fóruns, colegiados e assembleias fazem parte do cotidiano universitário, mas decisões de maior relevância tais como, divisão de orçamento ou distribuição de vagas para concurso no quadro, são quase sempre tomadas no topo da pirâmide hierárquica, conforme explica Vieira (2003). Isso sem considerar as decisões tomadas unilateralmente pelo governo federal, que, no papel de regulador dessas instituições, define metas, prioridades, indicadores de avaliação, dentre outros pontos importantes, sempre visando ao alcance de “melhores resultados” para a educação superior.

No entanto, diferentemente dos Docentes, que já ingressam nas IFES para exercerem a atividade principal de professor, e nesse contexto de desemprego estrutural, Loureiro, Mendes e Silva (2017, p.99) acreditam que a busca pelo serviço público por alguns cidadãos esteja mobilizada pelo cenário atual do mundo do trabalho, representado em síntese pela busca da estabilidade em tempos de instabilidade. Desse modo, avaliam, na expectativa de alcançar a estabilidade ofertada no serviço público, alguns servidores não ponderam as possíveis incongruências entre o que desejam fazer e o que de fato farão, o que pode contribuir para a geração de sofrimento em tais profissionais. Existem nas IFES profissionais graduados ou pós-graduados exercendo funções operacionais com baixo grau de complexidade, caso da maioria dos TAEs.

Machado e Silveira (1998, p.99) destacam que, pelo tamanho, as universidades dão pouco ou nenhuma atenção às estruturas informais que permeiam todas as suas operações. Quando algo dá errado, fica difícil avaliar quais foram as causas. Geralmente, organizações de grande porte tornam-se mais flexíveis e descentralizadas, como forma de lidar com o fator tamanho. No caso das universidades isto não ocorre. Muito pelo contrário, há uma centralização da tomada de decisões nas várias instâncias colegiadas existentes.

Frente a instituições atravessadas por práticas tão distintas, as vivências dos servidores técnico-administrativos e docentes também apresentam características bem peculiares. Os docentes terminam por usufruir de um grau de autonomia maior do que os técnicos. Enquanto os docentes participam de conselhos superiores, têm peso diferenciado de voto nas eleições, assumem a

maioria dos cargos comissionados, os técnicos quase sempre estão à margem dos processos decisórios da instituição, “ocupam um espaço de mero apêndice ou apoio indireto às atividades de ensino e pesquisa, uma vez que lhes cabe – pelo menos formalmente – apenas executar tarefas, sem participar do planejamento dessas atividades” (VIEIRA, 2003, p. 139).

As universidades possuem uma gama muito grande de níveis hierárquicos e de instâncias colegiadas. Um chefe de departamento relaciona-se com o diretor de centro, faculdade, instituto ou escola, que se relaciona com o colegiado departamental, com as Pró-Reitorias, com a Reitoria e com os conselhos superiores da universidade (MACHADO e SILVEIRA, 1998, p.101).

Para Ribeiro (2011, p.77) os conflitos entre os segmentos docente e técnico-administrativo apresentam-se como um aspecto importante da cultura das instituições universitárias. Pensar em uma instituição de ensino superior remete, de imediato, à díade professor /aluno. É frequente acreditar-se que este núcleo se basta. Esquece-se ou fica-se, no mínimo, indiferente à totalidade e complexidade dessas instituições. Para que o célebre e conhecido tripé de atividades finalísticas de toda e qualquer instituição com porte de Universidade, o ensino, a pesquisa e a extensão, venha a ser executado a contento pelos docentes, haverá de existir outro conjunto potencializador, formado pelas atividades-meio, as quais são realizadas principalmente por técnicos-administrativos.

Azevedo, Almeida e Silva (2017, p.71) reafirmam que a “invisibilidade” da categoria técnico-administrativa nas instâncias de gestão intermediárias das Instituições de Ensino Superior (IES) e também nas áreas fim de ensino, pesquisa e extensão é ainda notável em pleno século XXI. A falta de reconhecimento, por exemplo, de autorias de trabalhos de pesquisa, na formulação e implementação de projetos de extensão ou na gestão pedagógica do ensino ainda é um desafio a ser superado.

Neste sentido, o trabalho do TAE apresenta características preocupantes no que diz respeito a limitações de espaço de criação e participação. Mais do que os técnicos de nível superior, o técnico de nível médio está exposto a todo um processo de invisibilidade e anonimato que em muito dificulta a realização prazerosa com a sua atividade laboral. Terminam por vivenciar um sentimento de invisibilidade gerado nos contatos com os demais

servidores da universidade, sobretudo em relação aos docentes que, legitimados pelo seu saber, ocupam lugar de destaque, tanto na hierarquia, quanto subjetivamente. A expressiva separação entre as atividades-meio e atividades-fim “relega ao corpo técnico-administrativo uma condição de subalternidade excessiva.” (VIEIRA, 2004, p. 4)

Martins e Ribeiro (2018, p.509) revelam que, ao contrário do que indicam os princípios estabelecidos pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e do que recomenda a literatura, existe pequena participação efetiva dos servidores TAE na avaliação institucional das universidades federais brasileiras. Para ambos, passear pela história da avaliação institucional no Brasil nos permite perceber o protagonismo do Estado e de algumas entidades representativas relacionadas à categoria docente, em contraponto à falta de envolvimento das categorias técnico-administrativa e discente.

A relação conflituosa entre as duas categorias manifesta-se também no discurso dos técnicos, no momento em que reivindicam acesso aos cargos de chefia mais cobiçados e maiores oportunidades de capacitação e qualificação, assim como, pesos iguais de votos nas eleições, maior representatividade nos Conselhos, enfim, quando buscam igualdades de direitos e tratamento, contrapondo-se ao que denominam de “privilégios dos docentes” (RIBEIRO, 2011, p.77).

De um lado, salienta a autora, alguns técnicos comentam que os docentes têm mais privilégios, tais como: férias mais extensas, horários flexíveis, oportunidades superiores de qualificação, maior representatividade nos conselhos e nos processos eleitorais, mais chance de ocupar cargos comissionados, enfim, no discurso dos técnicos identifica-se um tom de certa rivalidade.

Por outro lado, certos docentes, especialmente os gestores da área acadêmica – por mais que tenham uma relação amistosa com os técnicos – não valorizam os técnicos como deveriam. Parecem desconhecer as atividades que compõem a descrição de cargo dos técnicos em administração. Não raramente, lançam mão dos mesmos para pagamentos de contas ou entrega de documentos pessoais, compras de lanche, para servir cafezinho. Confirmando, portanto, um lugar de menor importância dado a esse servidor enquanto profissional.

Como resultado, dizem Nunes e Lins (2009, p.61) estes servidores evocam um sofrimento relacionado às dificuldades impostas pelo serviço público, ou seja, pelo modelo de gestão altamente hierarquizado e tomado pela racionalização burocrática, no caso do técnico-burocrático.

No que concerne à categoria dos servidores TAEs nas IFES, Loureiro, Mendes e Silva (2017, p.99) lembram que não houve nenhuma contratação, tampouco reajustes de salários no período compreendido entre 1995 a 2003. Depois desse período, houve um relativo incremento de contratações e reajuste de salários. De qualquer forma, apesar dessas diferenças em um período e outro, autores como Pinto e Behr (2015, p.796) e Siqueira e Mendes (2009) apontam que a administração gerencial, adotada desde 1995, preocupa-se essencialmente com as tarefas e com o desempenho. Para Pinto e Behr (2015, p.797), esse cenário promoveu uma desmotivação na categoria TAE e um aumento de pressão sobre o servidor.

Na análise deste tema, Nascimento (2013, p. 6) coordenou uma pesquisa⁴⁰ que concluiu que os sentidos atribuídos ao trabalho pelos servidores TAEs das diferentes gerações apresentam similaridades e diferenças. Para ambas o trabalho é definido como execução de tarefas com finalidade e recompensa e como instrumento que desempenha importantes funções para o bem-estar dos indivíduos. No entanto, os servidores da Geração 1⁴¹ atribuem uma centralidade maior ao trabalho, dotando-o de uma forte dimensão subjetiva e de um conteúdo vital para sua construção identitária, enquanto que a Geração 2⁴² atribui uma centralidade baixa ao trabalho, com preponderância das dimensões objetiva e material e reduzido engajamento subjetivo.

A tensão entre as duas gerações de pesquisa prejudica o processo de sucessão geracional e ressalta a importância da análise dos sentidos do trabalho em uma perspectiva geracional, bem como identifica-se a necessidade de políticas públicas voltadas para a valorização dos servidores de diferentes gerações a fim de viabilizar as reformas administrativas e a transformação da

⁴⁰ Disponível em: NASCIMENTO, Talita Almeida de Campos. **Os sentidos do trabalho no serviço público: uma perspectiva geracional**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal Fluminense, Niterói: 2013.

⁴¹ Os servidores da Geração 1 nasceram entre as décadas de 1950 e 1960.

⁴² Os servidores da Geração 2 nasceram entre as décadas de 1980 e 1990.

cultura pública, necessárias a melhoria da qualidade e efetividade dos serviços públicos. Esse lapso temporal, que divide os servidores em duas gerações que trabalham juntas, se constitui em uma das características do serviço público que pode influenciar os sentidos que são atribuídos ao trabalho pelo servidor público.

Dessa forma, servidores integrantes de cada unidade geracional são caracterizados não somente por uma diferença etária, mas também pela vivência de diferentes formas de ingresso no serviço público e de diferentes contextos sociais, culturais, tecnológicos, políticos e organizacionais, e devido às singularidades dos processos de subjetivação vivenciados, é possível que vejam o trabalho de maneira diferente e tenham expectativas também distintas para suas carreiras.

Para Loureiro, Mendes e Silva (2017, p.98), no âmbito das IFES, as características de cada modelo de gestão influenciam as relações intersubjetivas no trabalho e a psicodinâmica do reconhecimento, provocando distintas configurações do par prazer-sofrimento. Outra questão problemática acerca da realidade laboral da categoria TAE refere-se à incongruência entre o cargo ocupado pelo servidor e as atividades exercidas.

Segundo o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), regulamentado pela Lei 11.091, de 12 de janeiro de 2005, os servidores TAEs ocupam cargos distribuídos em cinco níveis de classificação, que variam desde o ensino fundamental incompleto até o ensino superior completo. Contudo, Loureiro, Mendes e Silva (2017, p.99) apontam que atualmente o nível classificatório em que o servidor se enquadra não reproduz necessariamente o seu nível de qualificação, pois muitos servidores possuem um nível de qualificação superior ao requisitado pelo cargo. Essa questão suscita importantes reflexões sobre o sofrimento no trabalho dessa categoria profissional (Ribeiro, 2011) e também sobre o desemprego estrutural (Antunes, 2005, p.2). Ademais, a estruturação do PCCTAE vinculou o desenvolvimento do servidor na carreira à progressão por capacitação profissional (por meio da obtenção de certificados em cursos) e à progressão por mérito profissional (Pinto & Behr, 2015, p.796), esta última atrelada à avaliação de desempenho.

Neste contexto organizacional, Ribeiro (2011, p.9) identificou um número significativo de técnicos com potenciais subutilizados, normalmente colocados à margem dos processos de decisão, funcionando como mero apoio

às atividades acadêmicas, vivenciando, por conseguinte, sentimentos de invisibilidade e desprestígio

O modelo de organização burocrático a que estão submetidos gera frustração ao impor a execução de atividades predominantemente rotineiras, prescritas, atreladas a normas, que quase sempre os impedem de lançar mão de alternativas para a realização de um atendimento ao público mais ágil e eficaz. Esse cenário cria um terreno fértil para o surgimento de estratégias defensivas, de sofrimento patogênico e, possivelmente, de menor engajamento e mobilização; questiona as análises superficiais que não identificam a complexidade desse emaranhado de sentimentos e comportamentos suscitados, provavelmente, pelas dificuldades que permeiam o cotidiano laboral do assistente em administração; aponta a necessidade de se desconstruir a ideia de que toda acomodação é fruto de malandragem e má fé dos servidores, inferindo que o imobilismo e a apatia podem ser sinais de sofrimento psíquico ou até mesmo de um processo de adoecimento, fruto de uma dinâmica organizacional que reserva um lugar de anonimato ao profissional; alerta sobre a importância da criação de espaços laborais para os assistentes em administração que favoreçam: valorização, participação e negociação, viabilizando-se, então, uma oportunidade para a atividade laboral ser um fim em si mesma, constituindo-se em uma atividade significativa para o sujeito, para a universidade e para a sociedade.

Conclui Ribeiro que o trabalho, assim considerado, pode assumir sentidos de crescimento, utilidade, coerência e realização, emprestando, talvez, significado para todo o sofrimento experimentado diante do enfrentamento das adversidades tão presentes no mundo do trabalho.

Nesse contexto, algumas questões problematizadoras se apresentam, tais como: por que há assistentes em administração tão comprometidos com o seu trabalho, enquanto outros fazem o mínimo necessário para garantir a permanência em um emprego estável? Como o direito à estabilidade interfere na atuação profissional desse servidor? O descompromisso e a malandragem apresentam alguma relação com o lugar de invisibilidade e menos valia que os mesmos ocupam na instituição? Como ocupar um cargo que exige apenas o ensino médio e enfrentar as limitações de crescimento profissional em uma instituição que forma pessoas no nível superior para o mundo do trabalho? Como as políticas do governo para a educação superior e as decorrentes situações de precarização nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) estão afetando

a saúde e os modos de ser desses servidores públicos?

Os principais problemas de integração percebidos no ambiente universitário, segundo Machado e Silveira (1998, p.103) são: rivalidades entre os corpos docente e técnico-administrativo, gerado, em parte, por tratamentos diferenciados, mas, acima disto, por falta de informação e de comunicação, que implica em falta de clareza sobre o papel e a importância de cada um destes segmentos para o atingimento dos objetivos da universidade. Existência de forte e arraigado corporativismo de grupos internos, em função do caráter eletivo dos cargos de gerência e de chefia. São formados verdadeiros feudos dentro da universidade, com seus membros se protegendo mutuamente. Se o corporativismo pode funcionar como fator de integração dentro de um grupo, também pode gerar conflitos entre estes grupos. Onde há conflitos decorrentes de corporativismo, geralmente, quem perde é a instituição.

Os servidores, em diferentes espaços de discussão, e em todas as oportunidades possíveis, abordam assuntos referentes às relações no ambiente de trabalho, tanto no que diz respeito aos conflitos com os colegas e gestores como aos aspectos positivos que existem nas relações. No quesito relações, Pacheco (2017) identificou em sua pesquisa realizada na Universidade Federal de Rondônia⁴³, como foi marcante o quantitativo de falas sobre conflitos e aspectos negativos que se sobressaíram em comparação aos aspectos positivos. Outro ponto que predominou nos registros foi sobre a existência de conflitos entre as duas categorias funcionais existentes na instituição, técnicos e docentes. Segundo a autora, percebeu-se, especialmente entre os técnicos, muitas queixas sobre as diferenças de tratamento que sentem existir, como por exemplo os registros abaixo, retirados dos relatórios elaborados pelos diferentes grupos pesquisados:

- *Os docentes olham para os técnicos como se fossem uma segunda categoria.* (Grupo 3);

⁴³ Disponível em: PACHECO, Taís Poncio. **Qualidade de vida no trabalho: compreensão dos servidores da Universidade Federal de Rondônia.** In: Gestão pública: a visão dos técnicos administrativos em educação das universidades públicas e institutos federais: vol. 4 / organizadores, Geovane Santana dos Santos ... [et al.]. – São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2017. 367 p.

- *São poucos professores que entendem que nós somos técnicos, mas somos seres humanos.* (Grupo 5);

- *Não é um processo institucional, são as pessoas que estão dentro. Exemplo: Você sugere uma mudança, você como técnico, a sugestão nunca é acatada, mas quando a sugestão parte de um professor, a mesma ideia é acatada.* (Grupo 8);

- *Os professores chegam lá achando que é um deus! Aí eles não tratam a gente com respeito. Eles acham que só porque a atividade fim da instituição é o ensino, o meio não serve para nada! Mas se esquecem que se o pagamento cai direitinho é por causa do trabalho do técnico, sem o técnico ele não consegue dar uma aulinha sequer.* (Grupo 16).

Na pesquisa, apesar da expressiva quantidade de queixas, foram registradas falas sobre os aspectos positivos nas relações, principalmente entre os colegas de trabalho, pontuando a busca por união, harmonia e interação entre os servidores. Ainda sobre a organização do trabalho, os servidores apontaram dificuldades quanto às condições de trabalho, como a situação dos materiais necessários para execução da atividade, o ambiente físico que pode ser melhorado e a sobrecarga na atividade devido a formas ineficientes de divisão das tarefas que trazem consequências negativas para os servidores.

Machado e Silveira (1998, p.104maranhão) dizem que uma maior integração entre corpos docente e técnico-administrativo, pode ocorrer através da formação de equipes multifuncionais para solução de problemas que afetem questões estratégicas da universidade.

Algo marcante que foi observado em todos os grupos foram falas referentes ao modo como os servidores compreendem o estilo de gestão adotado naquela instituição, especialmente caracterizada por aspectos negativos, como abuso de poder, falhas na comunicação, autoritarismo, assédio moral, conforme exemplificado no extrato abaixo:

- *Eles (gestores) não deixaram nem expor a minha ideia. Eu fui barrada, eles não aceitam. Eu me sentia como um bibelô, mas tem setor que aceitam sua ideia. Qual o caminho que a gestão quer chegar? Faz coisas que não sabe para o que quer fazer. Ninguém quer assumir uma divisão de trabalho justa. O que é que a gente tem que fazer?* (Grupo 10)

Durante os grupos foram observadas falas sobre aspectos positivos relacionados à gestão, especialmente em alguns grupos isolados que elogiavam suas chefias imediatas, além de outros servidores pontuarem a observação de algumas mudanças positivas adotadas pela alta gestão.

Diz Ribeiro (2011, p.76) que esse conjunto de cenários das IFES forma um rico caldo de cultura, constituído por diferentes práticas, costumes, princípios, valores, crenças, que, terminam por gerar subculturas dentro dessas instituições. É muito comum identificar-se, nesses espaços, departamentos acadêmicos com dinâmicas bem distintas. Alguns apresentam relações mais cordiais e amistosas entre seus pares, enquanto outros revelam um cotidiano permeado por disputas, competições e rivalidades. Determinados setores prestam um atendimento de boa qualidade aos discentes e à população, enquanto que outros fazem o mínimo necessário, deixando a desejar. Contudo, a despeito de toda essa heterogeneidade, há também uma representação comum, mais homogênea, que dá o contorno de cada instituição

Sem diferir de outros órgãos públicos, explica a autora, nas IFES a maioria das chefias detém um poder limitado, com pouca margem de manobra para gerenciar a sua equipe, seja para reconhecer e gratificar um bom funcionário, seja para repreender um funcionário descomprometido. Frente a esse cenário, constituem-se relações chefe/subordinado distintas: por um lado quando os integrantes da equipe apresentam um maior grau de comprometimento, cria-se um clima de parceria, de soma de forças; por outro, no caso de grupos mais heterogêneos, constituídos também por funcionários displicentes, muitos chefes terminam assumindo uma postura mais tolerante com alguns subordinados, por vezes, incorporando a figura do chefe "bonzinho" – no sentido pejorativo – que, diante do receio de se incompatibilizar com determinados servidores, não toma atitudes necessárias para o bom andamento do setor.

Supõe-se, portanto, que existem relações amigáveis e satisfatórias entre superiores hierárquicos e subordinados, mas que em determinadas situações, os técnicos em administração e seus chefes mantêm uma relação cordial, entendendo cordialidade não necessariamente como amizade e sim como uma aparente afetividade, caracterizada, às vezes, por uma polidez estéril, que pode ocultar diferentes gradações de desafeto (RIBEIRO, 2011, p.145).

Dentro das próprias IFES, prossegue, como solução a estas situações, verifica-se rotatividade das chefias, influência política e condutas patrimonialistas. Estes aspectos revelam-se influentes na subjetividade dos servidores. Na expectativa de minimizar seu sofrimento, os servidores utilizam a remoção interna, que em grande parte dos casos revela-se como exitosa, auxiliando-os na ressignificação do trabalho. São motivos para a solicitação da remoção: insatisfação, relações interpessoais, problemas políticos e perseguição. Esse instrumento, porém, não atua na mudança de práticas de gestão relacionadas ao sofrimento, pois elas se situam em uma cultura e estrutura organizacional que sobrepuja a possibilidade individual de remediá-las por meio da remoção.

No que diz respeito a rotatividade de chefias, para Loureiro *et al.* (2017, p.101)

a ocupação de cargos de gestão por um maior número de servidores poderia configurar um aspecto positivo e, nesse sentido, até favorecer uma gestão democrática. No entanto, estes cargos são ocupados por docentes em um contexto de intensificação do trabalho. Isso tende a criar tensões no docente, clivado entre as exigências de sua produção acadêmica e a demanda das atividades administrativas. Ademais, essas atividades se dão no interior de um coletivo um tanto prejudicado pela busca de desempenhos individualizados. Assim, não se favorece o acúmulo de experiências de gestão e de práticas que propiciem ao servidor técnico-administrativo uma maior continuidade e um melhor desenvolvimento de seu trabalho. Fica, assim, à mercê de certas características dos chefes, e seu trabalho, mais desenvolvido em algumas ocasiões e obstaculizado em outras.

Loureiro *et al.* (2017, p.6) observaram também a existência nas IFES de questões de âmbito político-partidário, seja pela situação ou oposição, exercendo influências no aspecto organizacional e nas relações intersubjetivas dos atores envolvidos (técnicos, docentes e chefias). Algumas condutas na instituição pautam-se mais no relacionamento político com arenas externas em detrimento do interesse interno. Não raramente, os servidores acabam abdicando de alguns princípios diante do poder de chefias imediatas ou superiores. Já houve relato de casos de perseguição da chefia com o servidor em face de divergências no âmbito político.

Ainda, prosseguem os autores,

nas IFES o excesso de regras ou normas, disfunções do modelo burocrático e de uma organização pública, gera problemas relativos à morosidade dos processos, quebra de procedimentos e perda de eficiência para a organização: seus traços que perduram e interferem na atual configuração do modelo gerencialista rompem com um aspecto substantivo da burocracia: a impessoalidade. Assim, na universidade, quer por posições e relações privilegiadas tecidas na constituição de sua cultura e história (patrimonialista) ou pela assunção de buscas por metas, típicas das exigências postas pela ideologia (gerencialista), pautadas pelos princípios da eficiência e da eficácia a qualquer custo, constituem-se e reproduzem-se práticas que fomentam sofrimento no trabalho do servidor, cuja remoção alcança, em alguns casos, a posição de uma alternativa, ainda que individualizada e sujeita a revés.

A remoção, todavia, não deve ser encarada como solução dos problemas institucionais e/ou de gestão dos conflitos intersubjetivos servidor-chefia.

Pode até mesmo ser encarada como produto fomentado por traços patrimonialistas da cultura organizacional e da estrutura institucional relacionados a tais conflitos. A remoção é um instrumento que pode estar a serviço da instituição em algumas circunstâncias. Ela também pode vir a surgir como alternativa individualizada a alguns servidores quando estes se encontram muito constrangidos ou insatisfeitos em uma determinada situação ou condição de exercício de sua atividade profissional. Há servidores que, ao se removerem, vivenciam situações que acentuam o sofrimento ou até adoecem. Outros, o contrário. Ao se (re)mover, o sujeito está utilizando um instrumento que pode lhe possibilitar um ambiente organizacional subjetiva e objetivamente mais favorável ao seu agir criativo no trabalho. As causas que forjam a mudança, entretanto, permanecem em sua origem e limitam, senão se sobrepõem, a possibilidade individual de remediá-las por meio da remoção (LOUREIRO *ET AL.* 2017, p. 104).

13. A ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS À LUZ DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Juridicamente, o ato de subordinar-se, em relação às pessoas "(...) importa numa subalternidade hierárquica, em virtude do que são obrigadas a cumprir as ordens e instruções regulamentares emanadas de um chefe, sob cuja dependência (subordinação) e autoridade se encontram" (SILVA, 1997).

Martins (2003, p.31) explica que a gênese da palavra, o vocábulo explicitado no Diploma Legal é: "subordinação é o aspecto da relação de emprego visto pelo lado do empregado, enquanto poder de direção é a mesma acepção vista pelo ângulo do empregador". Ressalta, ainda, a existência de diversas formas distintas de subordinação (econômica, técnica, jurídica), asseverando, contudo, que a subordinação jurídica é mais comumente definida "em função da situação do contrato de trabalho, em que está sujeito a receber ordens, em decorrência do poder de direção do empregador, do seu poder de comando".

Para Franco (2016, p.5) o instituto da subordinação, ou relação de dependência, é talvez o mais importante dentro de uma relação de emprego, ocorrendo quando alguém coloca à disposição de outrem a sua força de trabalho, sendo esta dirigida e orientada de acordo com os interesses da execução do trabalho contratado.

Maranhão (2003, p.242) entende que a subordinação é estritamente jurídica, "(...) porque resulta de um contrato: nele encontra seu fundamento e seus limites. O conteúdo desse elemento caracterizador do contrato não pode assimilar-se ao sentido predominante na Idade Média: o empregado não é servo e o empregador não é o senhor. Há de partir-se do pressuposto da liberdade individual e da dignidade da pessoa do trabalhador".

Justamente por causa de todo esse contexto de dependência, em qualquer de suas espécies, que o empregado vivencia em face do empregador, é que surge o ambiente mais propício ao desenvolvimento do assédio moral (FRANCO,2016, p.9).

O princípio constitucional da dignidade da pessoa humana é uma das garantias fundamentais protegidas pela nossa Carta Magna de 1988⁴⁴, em seu art. 5º, inciso III, que ao lado do princípio fundamental trabalhista da proteção do empregado são as bases do sistema protetivo do trabalhador.

A Advocacia Geral da União (AGU), em seu Parecer nº GQ – 35⁴⁵, de 18 de outubro de 1994, enfatizou que a organização administrativa da União e de suas autarquias e fundações públicas, no aspecto funcional, consiste em quadros compreendidos por cargos efetivos, cargos de natureza especial, cargos em comissão e funções de confiança (conforme os artigos 2º e 3º da Lei n. 5.645, de 1970, e 3º da Lei n. 8.112, de 1990)⁴⁶. A responsabilidade pela direção e chefia incumbe aos titulares dos cargos e funções de confiança, em relação aos quais se aglutinam o poder de mando e o dever de promover a apuração de irregularidades, integrando sistema de controle da legalidade dos atos praticados pelos agentes do Estado, sem estabelecer hierarquização entre as categorias de servidores efetivos. O posicionamento hierárquico deflui da organização estrutural e funcional dos órgãos administrativos a que correspondem feixes de atribuições de cargos ou funções providas em confiança, em decorrência da natureza dos seus encargos. Inexiste subordinação funcional entre os ocupantes de cargos efetivos.

Segundo esse entendimento, não há relação de hierarquia entre servidores ocupantes apenas de cargos de provimento efetivo. A interpretação do órgão de assessoramento jurídico é de que, na administração pública federal, o poder hierárquico está associado aos cargos de provimento em comissão ou às funções de confiança, responsáveis pela direção e chefia. Assim, por exemplo, não há subordinação funcional entre um ocupante de cargo efetivo de nível superior e um ocupante de cargo efetivo de nível intermediário, ainda que na mesma carreira, tão somente em função da diferença de nível dos dois cargos, se nenhum dos servidores ocupa cargo em comissão ou função de

⁴⁴ Constituição da República Federativa do Brasil 1988. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>

⁴⁵ Parecer nº GQ – 35. Disponível em <http://www.agu.gov.br/atos/detalhe/8206>

⁴⁶ Lei nº 5.645, de 10 de dezembro de 1970. Disponível em

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5645.htm

Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8112cons.htm

confiança. Por outro lado, haveria a vinculação hierárquica entre esses dois servidores se um deles, além de deter um cargo efetivo, concomitantemente ocupasse também um cargo em comissão ou função de confiança, de chefia, por exemplo (mesmo, por mera argumentação, se este fosse o servidor ocupante do cargo efetivo de nível intermediário). Da mesma forma, haveria subordinação funcional desses dois servidores ocupantes apenas de cargo efetivo em relação a um terceiro servidor detentor apenas de cargo em comissão, sem cargo efetivo.

14. ANÁLISE DAS RELAÇÕES DE TRABALHO DE TAES E DOCENTES DA UFRGS A PARTIR DO DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO (DSC)

Este último capítulo consiste na análise, a partir da metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), das respostas recebidas dos servidores docentes e técnicos-administrativos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul à questão “*Como você avalia a relação entre técnicos e docentes na instituição onde trabalha?*” Segundo Levêfre e Levêfre (2005, pág. 15), antes de mais nada, quando se deseja saber o que um conjunto de indivíduos pensa sobre um dado tema, de uma forma ou de outra, é preciso perguntar: o que o sr. acha de tal tema; sobre tal tema, o que o sr. tem a dizer? Fale sobre tal assunto, etc. Ou seja, para se saber o que uma pessoa ou um conjunto de pessoas pensa é preciso perguntar de modo a ensejar que as pessoas expressem um pensamento, um discurso, o que só pode ser feito através de questões abertas.

Como o objetivo da pesquisa era o de acessar o *pensamento*, ou, mais amplamente, o *sentimento* desses servidores, a pergunta foi elaborada do modo mais abrangente possível, de maneira a permitir que cada respondente se manifestasse da forma como se sentisse mais *tocado* pela relação, que poderia ser entendida tanto como a pessoal, a profissional, ou ambas.

A elaboração do DSC, segundo seus criadores Levêfre e Levêfre (2005, pág. 16) consiste, basicamente, em analisar o material verbal coletado extraíndo-se de cada um dos depoimentos, artigos, cartas, *papers*, as ideias centrais e/ou ancoragens e as suas correspondentes expressões-chave; com as expressões-chave das ideias centrais ou ancoragens semelhantes compõe-se um ou vários discursos-síntese na primeira pessoa do singular.

Para os autores (2005, pág. 19), com efeito, com o DSC, os discursos dos depoimentos não se anulam ou se reduzem a uma categoria comum unificadora já que o que se busca fazer é reconstruir, com pedaços de discursos individuais, como em um quebra-cabeça, tantos discursos-síntese quantos se julgue necessários para expressar uma dada “figura”, ou seja, um dado pensar ou representação social sobre um fenômeno.

Retornaram 14 questionários de TAEs e 15 de docentes, de diferentes unidades da UFRGS. A partir deles, foram elaborados dois Instrumentos de Análise de Discurso (IAD), em forma de quadro síntese, um para cada categoria

de servidores, que compõem os anexos 1 e 2 do trabalho. Os resultados permitiram compor os seguintes DSCs:

14.1. O Discurso do Sujeito Coletivo dos TAEs da UFRGS

A metodologia de organização e tabulação dos dados qualitativos de natureza verbal, possibilitou obter o DSC dos técnicos-administrativos em educação da UFRGS, fundamentado na representação social da categoria e seus pressupostos sociológicos:

1ª Ideia Central: **A** Peso do voto nas eleições

DSC: *Há um desequilíbrio nos pesos dos votos de TAEs, discentes e docentes nas eleições nas IFES, pois o voto dos docentes tem maior peso que o dos TAEs, com favorecimento aos docentes. Estes votos com pesos distintos nas eleições, fazem os docentes sentirem-se superiores;*

2ª – Ideia Central: **B** Hierarquia

DSC: *Há forte hierarquia na instituição, onde o docente manda e o TAE executa. As relações entre docentes e TAEs são verticais e precisam ser mais horizontais.*

3ª – Ideia Central: **C** Evolução nas relações

DSC: *Geração de docentes mais antigos considerava os TAES como seus funcionários, era mais difícil de trabalhar. As relações entre docentes e TAEs já foram bem piores, melhorou muito em relação ao passado. Docentes mais jovens são mais acessíveis cobram menos dos TAEs, mas alguns têm nariz empinado. Docentes mais novos têm mentalidade mais aberta e menos retrógrada.*

4ª – Ideia Central: **D** Subordinação

DSC: *Docentes são chefes e tratam os TAEs como subordinados, empregados, se sentem superiores aos TAEs por serem professores da Ufrgs. Há uma relação de poder por parte dos docentes com relação aos TAEs;*

5ª – Ideia Central: **E** A ocupação dos cargos

DSC: *As chefias de Unidades e Secretarias (institucionais) são sempre ocupadas por Docentes. Aos TAES competem somente funções executivas, enquanto aos docentes é*

assegurada participação nas instâncias que determinam ações nas IFES. Cargos importantes são sempre dos docentes;

6ª – Ideia Central: **F** Empregados

DSC: *Geração de docentes mais antigos considerava os TAES como seus funcionários, mandavam o TAE realizar tarefas pessoais. Alguns docentes têm tratamento diferenciado, bem como se o técnico estivesse ali para servi-los: mandam os TAES passar café, tirar o lixo, cuidar do ambiente de trabalho (limpeza, inclusive), lavar louças. Ainda pensam que os TAES são seus empregados;*

7ª – Ideia Central: **G** Perfil docente

DSC: *Há docentes cruéis e docentes legais. Alguns docentes têm certa empáfia e arrogância e quando algo sai errado, são mal-humorados, grossos. Alguns docentes são simpáticos, são legais. Mas os docentes legais são minoria;*

8ª – Ideia Central: **H** Privilégios

DSC: *Docentes têm privilégios e benefícios, fazem tudo que o TAE não pode fazer (sem controle de ponto, horário, faltam quando querem, férias de 45 dias, feriados prolongados, etc.), ganham muito mais que os TAES e trabalham menos. Dizem que trabalham em casa, mas o TAE não pode dizer ou fazer o mesmo. Os docentes ganham muito bem e são cheios de privilégios; os TAES ganham mal e não têm quase benefícios;*

9ª – Ideia Central: **J** Relacionamento

DSC: *Relação complicada, difícil, complexa, agressiva. A relação entre TAES e docentes é problemática, há um estranhamento nas relações chefia (docentes) -chefiados (TAES), sendo pouco produtiva;*

10ª – Ideia Central: **K** Controle

DSC: *Há um extravasamento das competências, gerando-se certo sentimento de controle, por parte das chefias (docentes), mais preocupadas com a regulação de horários, de frequências, abrindo ainda mais a distância entre técnicos e docentes, enquadrados ambos, diga-se de passagem, como servidores. Os docentes controlam horários de chegada e saída dos TAES, que sempre têm que dar explicações e justificativas; mas eles não têm nenhum controle de ponto e horário. Os docentes mantêm controle sobre tudo;*

11ª – Ideia Central: **L** Valorização

DSC: *Há um mito em relação ao docente, apesar de muitos estudos apontarem a sua pouca capacidade pedagógica. Eles se consideram profissionais melhores e mais qualificados que os técnicos, sempre se unem para aumentar suas vantagens e para prejudicar os TAEs. Há distinção no tratamento entre TAEs e docentes, com favorecimento aos docentes. O docente possui maior importância que os TAEs. Há diferentes status dentro do corpo social das IFES;*

12ª – Ideia Central: **M** Nível de importância

DSC: *Docentes mais antigos olham os TAEs de cima para baixo. Maioria dos docentes considera os TAEs como de nível inferior e de menor valia para o ambiente de trabalho. Funções de chefia dos docentes são sempre temporárias, mas os TAEs permanecem em suas funções, os docentes não reconhecem necessidade e importância de cada um. Maioria dos TAEs tem ressentimento e uma baixa autoestima frente aos docentes, colocam a si mesmos em posição de inferioridade. Os TAEs reforçam comportamento autoritário dos docentes, criando uma circularidade, deveriam ser mais empoderados e respeitados pelos docentes, pois todos têm igual importância;*

13ª – Ideia Central: **P** Cultura institucional

DSC: *Todos se referem aos TAEs como servidores e aos docentes como docentes, sendo que são tão servidores quanto os TAEs. A visão dos docentes em relação aos TAEs deveria ser modificada e reconstruídos novos modos de convivência. Não há compartilhamento pelas chefias (docentes) da produção de planos e projetos nem se estabelece uma dinâmica de trabalho estruturada no debate, no diálogo, na deliberação conjunta. TAEs ficam sem poder de participação no debate e nas decisões. TAEs têm sido protagonistas nas mudanças e resistido a pressões e desmandos dos docentes, pois as funções de TAEs e docentes se complementam, portanto, a relação deveria ser de complementação, mas é de desequilíbrio. Há uma cultura institucional equivocada. Em tempos de inclusão nas instituições, há mais ambiente para se arejarem as relações, dentre elas a de docentes-TAEs. A cultura vem melhorando na instituição;*

14ª – Ideia Central: **R** Escolaridade

DSC: *No passado, TAEs tinham pouca instrução e entravam no serviço público sem Concurso. Ingresso dos TAEs mais antigos não era por seleção universal (concurso). Os docentes respeitam mais os TAEs com mais escolaridade (mestrado, doutorado);*

14.2. O Discurso do Sujeito Coletivo dos docentes da UFRGS

A metodologia de organização e tabulação dos dados qualitativos de natureza verbal, possibilitou obter o DSC dos docentes da UFRGS, fundamentado na representação social da categoria e seus pressupostos sociológicos:

1ª – Ideia Central: **A** Peso do voto nas eleições

DSC: *Sem citações por parte dos docentes;*

2ª – Ideia Central: **B** Hierarquia

DSC: *No serviço público, há dificuldade em estabelecer hierarquias e funções bem definidas. Ambos (docentes e TAEs) sofrem com as dificuldades criadas pela burocracia e falta de recursos financeiros. O simples fato de ser docente não significa ser chefe ou hierarquicamente superior, assim como o simples fato de ser técnico não significa ser subordinado. Muitos professores têm dificuldades em não mandar quando, de fato, não lhes cabe mandar, pois não estão na posição de chefes. Não necessariamente deve haver uma relação hierarquizada entre docentes e técnicos. Deveria haver um quadro único com diferenciações por funções e salários, sendo todos servidores;*

3ª – Ideia Central: **C** Evolução nas relações

DSC: *Relação (entre docentes e TAEs) foi e permanece um pouco distante. Há mais dificuldade (de relacionamento) no que diz respeito aos funcionários mais antigos, alguns dos quais não concursados. Tem havido algumas tentativas de aproximação (SIC) ao longo dos anos, que tem melhorado, mas o aproximação (SIC) é lento e pouco ainda.*

4ª – Ideia Central: **D** Subordinação

DSC: *Ambas as partes (docentes e TAEs), em muitos casos, não tem clareza de seus papéis e responsabilidades, confundindo diversidade de papéis, funções e níveis de responsabilidade com níveis de subordinação: o simples fato de ser docente não significa ser chefe ou hierarquicamente superior, assim como o simples fato de ser técnico não significa ser subordinado. O técnico será sempre subordinado (visto que nunca chegará ao cargo maior dentro da estrutura de uma IFES)*

5ª – Ideia Central: **E** A ocupação dos cargos

DSC: *Docentes são pouco preparados para as atividades administrativas. Todo técnico sabe que, segundo a estrutura universitária vigente, nunca chegará ao cargo de dirigente*

maior da Universidade. O docente, além de seus encargos de docência, pesquisa e extensão, tem que se ver com os encargos administrativos pesados, sem o devido suporte técnico (no caso, dos TAEs). Docente frequentemente assume cargos administrativos sem o devido preparo, especialmente no que tange ao gerenciamento de pessoas, e, assim, não consegue minimizar conflitos, nem aproveitar da melhor forma a expertise técnica disponível. Da mesma forma, há um baixo índice de cobrança por chefias. E muitos docentes não aceitam cargos de gestão para não ter que lidar com este tipo de situação, que é sempre muito desgastante

6ª – Ideia Central: **F** Empregados

DSC: *Sem citações por parte dos docentes;*

7ª – Ideia Central: **G** Perfil dos TAEs

DSC: *Há péssimos técnicos e péssimos docentes e há técnicos excelentes, comprometidos, cumpridores de horários, qualificados, com comportamento profissional. E há outros que não perdem a oportunidade para chegar tarde ao trabalho, ou sair cedo, fazer o menos possível e, às vezes, mal feito, aderem a todas as greves e paralisações, não gostam de receber ordens, mesmo sabendo que alguém tem que comandar. Técnicos não gostam de sugestões de docentes para melhorar o fluxo de trabalho, são resistentes às mudanças, mesmo quando favorecem o trabalho deles, têm dificuldade em obedecer quando é o caso de obedecerem a uma chefia, o que gera uma tendência à insubordinação e ao sentimento de desqualificação, que, por sua vez, claro, gera tensão. (Quando há cobrança por parte das chefias) ocorrem respostas sem comprometimento com o trabalho. Técnicos tomam para o lado pessoal alguma crítica ao trabalho e estão sempre reclamando.*

8ª – Ideia Central: **H** Privilégios

DSC: *Há exagerada dose de valorização dos docentes em termos de status;*

9ª – Ideia Central: **J** Relacionamento

DSC: *Relação (entre docentes e TAEs) foi e permanece um pouco distante. Havia muitos atritos entre docentes e TAEs, mas relações pessoais e profissionais são difíceis em qualquer lugar. A relação é cordial e distante, se estabelece dentro das atividades de trabalho, de forma restrita. Sei que há embates severos entre as duas categorias. Na maioria dos setores o relacionamento é fraco, há falta de interação, colaboração, conversa e discussão: docentes e TAEs trabalham de forma isolada, é uma relação permeada por tensões. Somos – literalmente – obrigados a conviver com estes maus profissionais, que contaminam o ambiente de trabalho. O relacionamento pode ser caracterizado como de*

colegas, não vejo diferença no relacionamento entre os colegas TAEs e os docentes: relação de trabalho é, de forma geral, harmoniosa e respeitosa, inclusive as vezes me surpreendo com atitudes positivas inesperadas por parte dos técnicos. Hoje relação é mais harmônica entre técnicos e docentes, mais presentes e comprometidos com as diversas atividades acadêmicas, mas ainda meramente protocolar. Relacionamento (...) foi sempre pautado por um alto nível de competência, dedicação e respeito mútuo entre docentes, técnicos e alunos. Mas, apesar dessa tensão constante, vínculos de camaradagem e respeito se estabelecem, ou por afinidades pessoais, ou por uma aceitação tácita de papéis definidos “a priori”, ou pelo amor à Universidade e ao ensino superior, compartilhado por parte representativa dos docentes e por alguns técnicos;

10ª – Ideia Central: **K** Controle

DSC: *A instituição do ponto eletrônico para os TAEs gerou um ambiente de insatisfação pela falta de isonomia de tratamento entre as categorias;*

11ª – Ideia Central: **L** Valorização

DSC: *A compreensível tendência à insubordinação, quando não bem trabalhada, resulta em um não acolhimento de suas funções por parte do técnico, uma não visualização da importância do bom desempenho de seu trabalho(..) leva o docente a desqualificar o trabalho do técnico, num ciclo vicioso;*

12ª – Ideia Central: **M** Nível de Importância

DSC: *As diferenças existentes no nível salarial, nos planos de carreira, nas formas de controle do trabalho, nas responsabilidades dos encargos e do acesso a cargos mais altos na esfera administrativa (direção de Unidade, reitorado, etc.) nos distinguem; A compreensível tendência à insubordinação, quando não bem trabalhada, resulta em um não acolhimento de suas funções por parte do técnico, uma não visualização da importância do bom desempenho de seu trabalho(..) leva o docente a desqualificar o trabalho do técnico, num ciclo vicioso;*

13ª – Ideia Central: **P** Cultura Institucional

DSC: *Antigamente ser funcionário público era atividade privilegiada, pessoas trabalhavam pouco e ganhavam muito. A maioria era de práticos, ou seja, profissionais que atuavam em paralelo na docência e nas atividades profissionais. Isto os afastava das lides administrativas da faculdade. Hoje não é mais privilégio ser servidor público, inúmeros benefícios não existem mais, mas ainda há dúvidas se alguns procuram a segurança de um emprego público sem as responsabilidades e desafios de um trabalho. Pois o técnico presta concurso para ser TAE e o docente para lecionar. Cada um sabe*

qual será seu trabalho, deveres, direitos e remuneração. Atualmente docentes atuam unicamente na docência, são mais envolvidos com o dia a dia das suas unidades. O fato de sermos todos servidores públicos, admitidos por concurso e com direito à estabilidade, nos dá uma aparente igualdade, porém poucos se veem como colegas e sim como categorias diferentes, mas é algo equivocada a diferença entre servidores e professores, não vejo uma razão para tanta diferenciação entre estes dois ramos do funcionalismo. Muitos não sabem os nomes dos professores e dos técnicos. (Não necessariamente deve haver uma relação hierarquizada entre docentes e técnicos), mas quando ela acontece, por decorrência da estrutura universitária vigente, me parece sempre difícil estabelecer os devidos limites por ambas as partes. Há um melindre por parte dos docentes em solicitarem e exigirem atividades de técnicos, por terem receio de que as relações fiquem prejudicadas, impactando na saída do técnico. A saída de um docente é muito rara, mas a mobilidade dos técnicos é bem maior. Comparada à realidade do setor privado, existe dose significativa de morosidade, a estabilidade no emprego também atrapalha o processo (de trabalho) e a excessiva partidarização – não confundir com politização ou luta sindical – também aparece como problema. Se o docente ou o técnico são incompetentes, são pessoas de difícil relacionamento interpessoal, não se mostram comprometidos com o trabalho, deveriam poder ser demitidos. Se corressem o risco de serem demitidos, acho que todos cuidaríamos mais do aspecto relacionamento, do trato com o outro, com a “coisa pública.

14^a – Ideia Central: **R** Escolaridade

DSC: *Claramente os que têm menos formação (TAEs) são mais “difíceis” de lidar; Houve grande renovação no quadro dos técnicos, que trouxe profissionais mais dedicados e comprometidos;*

14.3. Considerações sobre o Discurso do Sujeito Coletivo dos TAEs e docentes da UFRGS

A análise do DSC de TAEs e docentes da UFRGS permite identificar muitos pontos comuns e alguns totalmente contraditórios. E a escolha da autora por este método de pesquisa foi, justamente, por permitir essa avaliação a partir do pensamento destes sujeitos, expresso através de uma única questão aberta, que permitiu a cada um expressar-se, de maneira subjetiva e consciente, a partir de seus sentimentos.

A questão da diferenciação do peso do voto dos discentes, docentes e TAEs nas eleições na universidade aparece de forma frequente e eloquente no

DSC dos técnicos, porém não foi sequer mencionada por nenhum dos docentes que responderam ao questionário. Inference-se, a partir das manifestações, que a questão da paridade do voto é muito importante para os técnicos.

No tocante à hierarquia, ambas categorias de servidores concordam que ela existe, embora não de forma clara e bem definida. Apesar de serem todos servidores públicos federais, os TAEs dizem que os docentes agem sempre como hierarquicamente superiores, ou seja, são eles que mandam na instituição, pensamento partilhado por alguns docentes. Estes manifestam que não deveria haver esta relação hierarquizada entre docentes e TAEs (que, de fato, de acordo com a legislação, não existe realmente entre carreiras simplesmente), e sim um quadro único de servidores, com diferenciações unicamente por funções (que poderiam ser exercidas por ambas categorias) e salários.

O quesito subordinação demonstra que, ainda hoje, os TAEs se sentem tratados como empregados pelos docentes, numa inequívoca relação de poder por parte destes, que se sentem superiores por serem professores na instituição. Os técnicos são solicitados a passar café, tirar o lixo, cuidar do ambiente de trabalho (limpeza, inclusive), lavar louças. É como se estivessem ali para servi-los. Os docentes não contradizem, mas alegam que falta clareza, a ambas categorias, a cerca de seus papéis, e entendem que, dentro da atual estrutura da instituição, o TAE se sentirá sempre um subordinado, visto que jamais chegará ao cargo maior de uma IFES, no caso, o de reitor.

Este cenário é reforçado pela forma de ocupação dos cargos de gestão nas IFES que, de acordo com os técnicos, são de competência, em sua ampla maioria, dos docentes, cabendo aos TAEs tão somente as funções executivas, ainda que, no exercício destas funções, realizem efetivamente o trabalho do docente detentor do cargo. Os docentes admitem que são pouco preparados para as atividades administrativas, principalmente no que diz respeito ao gerenciamento de pessoas, o que dificulta a conciliação dos conflitos institucionais. E muitos, em função deste despreparo e do desgaste resultante destes embates, não aceitam mais cargos de gestão.

Os TAEs descrevem o perfil dos atuais docentes dizendo que os legais e simpáticos são minoria. Alguns tem certa empáfia e arrogância, outros são cruéis e uns, quando as coisas saem erradas, são mal-humorados e grossos. Para os docentes, da mesma forma, há TAEs excelentes. Mas, de forma geral,

traçam o perfil dos técnicos como de quem adere a todas as greves e paralisações, não gosta de receber ordens, é resistente a mudanças, tem dificuldades em obedecer a uma chefia, com tendência a insubordinação, sem comprometimento com o trabalho e que toma para o lado pessoal alguma crítica ao trabalho. Ou seja, de lado a lado, mais críticas que elogios.

Ainda, em seu DSC, os TAEs elencam inúmeros benefícios que os docentes possuem, como férias de 45 dias, feriados prolongados e ausência de controle de horário, o que permite que cheguem e saiam da IFES em qualquer hora, bem como se ausentem sem precisar justificar. Esta questão tornou-se mais premente após a recente determinação do Tribunal de Contas da União (TCU)⁴⁷ de implementação do controle eletrônico de ponto nas universidades federais e nos seus respectivos hospitais universitários, em substituição à folha de ponto manual. Segundo os técnicos, há um extravasamento das competências dos gestores (docentes), mais preocupados com a regulação de horários, de frequências, abrindo ainda mais a distância entre as categorias, enquadradas, ambas, diga-se de passagem, como de servidores. Além, é claro, do salário totalmente desproporcional entre docentes e técnicos. Os próprios docentes referem que há uma exagerada valorização da categoria em termos de *status*.

Este elenco de situações se traduz em um relacionamento de trabalho avaliado pelos TAEs como complicado, difícil, complexo, problemático e pouco produtivo. Mais comedidos em suas avaliações, os professores entendem que relações pessoais e profissionais são difíceis em qualquer lugar. Na instituição, com os técnicos, consideram que foi e permanece distante, protocolar, com muitos atritos, restrita ao ambiente de trabalho. Há falta de interação, colaboração, conversa, discussão. Docentes e TAEs trabalham de forma isolada, num relacionamento permeado por tensões. Mas, apesar dessa tensão constante, vínculos de camaradagem e respeito se estabelecem, ou por afinidades pessoais, ou por uma aceitação tácita de papéis definidos “a priori”, ou pelo amor à universidade e ao ensino superior, compartilhado por parte representativa dos docentes e por alguns técnicos (cabe ressaltar o destaque

⁴⁷ Acórdão TCU 2729-2017, de 6 de dezembro de 2017. Disponível em: <https://contas.tcu.gov.br/pesquisaJurisprudencia/#/detalhamento>

dado pelo DSC docente, de que são a *maioria* dos docentes e somente *alguns* técnicos).

Existe um sentimento partilhado pelos técnicos de que os professores são corporativistas e se unem sempre que se trata de conseguir mais vantagens para a categoria, o que não ocorre quando se trata de apoiarem os TAEs. Consideram que os docentes mantêm controle sobre tudo, se consideram profissionais melhores e mais qualificados, olham os técnicos como de nível inferior e de menor valia para o ambiente de trabalho e não entendem que todos têm, na instituição, igual importância. Em seu DSC, muitos TAEs creditam a própria categoria a responsabilidade por esta situação, alegando que a maioria tem ressentimento e uma baixa autoestima frente aos docentes, e colocam a si mesmos em posição de inferioridade, reforçando o comportamento autoritário dos docentes, criando uma circularidade. Entendem que os TAEs deveriam ser mais empoderados e respeitados pelos docentes.

Há, no entanto, no DSC de docentes e TAEs, consenso relativo à evolução nas relações entre estas categorias. Os técnicos lembram que, em tempos passados, os docentes os tratavam como funcionários privativos, espécie de secretários particulares, e tinham que fazer todo tipo de serviços, inclusive tarefas como pagar contas pessoais em bancos. E que, hoje, os docentes mais jovens são mais acessíveis. Da mesma forma, os docentes dizem que tem havido tentativas de aproximação e melhoria na forma dos relacionamentos, embora ainda de forma lenta.

Pode-se, talvez, creditar parte desta transformação, ainda que lenta, ao fato de que, no passado, os TAEs tinham pouca instrução e entravam no serviço público sem concurso. Hoje, há muitos técnicos com mestrado e doutorado, que são mais respeitados pelos docentes. Este DSC dos TAEs é referendado pelos professores, que apontam que os técnicos que têm menos formação são mais “difíceis” de lidar, e que a grande renovação no quadro dos TAEs, ocorrida ao longo dos últimos anos na instituição, trouxe profissionais mais dedicados e comprometidos.

Finalmente, mas, porém, talvez o mais importante de todos os fatores a ser levado em conta, é a cultura firmemente entranhada na instituição. O DSC dos técnicos reafirma a visão de que todos (interna e externamente a universidade) se referem aos TAEs como servidores e aos docentes como

docentes, sendo que ambos são servidores, diferenciados por sua categoria tão somente. Os técnicos acreditam que a visão dos professores em relação a eles deveria ser modificada e deveriam ser reconstruídos novos modos de convivência. Reivindicam que haja compartilhamento pelas chefias (docentes) da produção de planos e projetos e que seja estabelecida uma dinâmica de trabalho estruturada no debate, no diálogo, na deliberação conjunta, pois se sentem sem poder de participação nas decisões.

Apesar desta relação de desequilíbrio, os TAEs têm sido protagonistas nas mudanças e resistido às pressões e desmandos dos docentes, mesmo convictos de que há uma cultura institucional equivocada. Entendem que, em tempos de inclusão nas organizações públicas e privadas, o ambiente é mais propício para se arejarem as relações, dentre elas a de docentes-TAEs. A cultura vem melhorando na instituição.

No tocante aos docentes, também admitem em seu DSC que, antigamente, a cultura institucional propagava que ser funcionário público era atividade privilegiada, pois as pessoas trabalhavam pouco e ganhavam muito. A maioria dos professores era de práticos, ou seja, profissionais que atuavam conjuntamente na docência e nas atividades profissionais, que os mantinham afastados das lides administrativas da universidade. Hoje, no entanto, não é mais privilégio ser servidor público, pois inúmeros benefícios foram extintos. Além disto, os docentes têm dúvidas se, atualmente, os servidores não buscam, tão somente, a segurança de um emprego público, sem as responsabilidades e desafios inerentes ao trabalho, visto que o técnico presta concurso para ser TAE e o docente para lecionar, ambos já de antemão sabendo quais serão suas funções, deveres, direitos e remuneração, o que não deveria causar estranhamentos futuros de parte a parte.

Creditam, também, à cultura vigente, esta relação de aparente igualdade entre as duas categorias dentro das IFES, embora ela seja, na verdade, hierarquizada (mesmo, eventualmente, por alguns docentes que não estão exercendo cargos de gestão), apesar de serem todos servidores públicos, admitidos por concurso e com direito à estabilidade.

Este cenário de suscetibilidades prejudica as relações profissionais, resultando ocasionalmente na saída de um técnico de sua unidade, alternativa

encontrada pelos TAEs para situações que se tornam insustentáveis, visto que a mobilidade de docentes é muito rara, pelos processos que seriam necessários.

Ainda, como parte desta cultura institucional, vários “partidos” se formam internamente, unidos pelos mais distintos interesses (pessoais, profissionais, institucionais), por onde docentes e técnicos devem transitar, e que se alternam nos cargos de gestão e, conseqüentemente, na detenção do poder nas IFES.

15. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que os objetivos desta dissertação fossem atingidos, iniciei com um processo de contextualização histórica, através do resgate acerca da criação das universidades no Brasil e, em especial das universidades públicas federais, âmbito de trabalho dos docentes e técnicos-administrativos em educação que motivaram essa pesquisa. Um capítulo foi especialmente dedicado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), instituição universo deste trabalho e onde estou lotada como servidora TAE.

A complexidade de gestão das universidades públicas federais no Brasil foi abordada, tanto em face do que preceitua a legislação brasileira como do ponto de vista de estudiosos da área da administração. E as características peculiares dessas instituições ajudaram a explicar, parcialmente, os conflitos internos apontados ao longo dessa investigação. Como parte da administração pública, as IFES sofrem com uma rígida estrutura funcional, centralizada e burocrática e, ironicamente, apesar de serem palco de grandes inovações e invenções no campo acadêmico, são organizações conservadoras e extremamente resistentes a transformações.

Para introduzir os servidores docentes e TAES expliquei qual a definição de classes, carreira, categoria e discorri sobre a gestão de pessoas no serviço público federal. Neste quesito, e tendo em vista, principalmente, a responsabilidade social das IFES com o ensino, pesquisa e extensão, suas atividades-fim, os gestores dessas instituições têm buscado aliar, ao ensino de qualidade, uma gestão eficiente, tanto em termos de recursos financeiros quanto de administração de seus recursos humanos. No entanto, a falta de preparo dos docentes para o exercício de funções executivas e administrativas, apontada no trabalho, dificulta a rápida resolução dos conflitos internos.

Nesta busca por qualificação surge em 2005 o Gespública, fusão do Programa da Qualidade no Serviço Público (PQSP) e do Programa Nacional de Desburocratização, que preconiza que é possível ser ótimo sem deixar de ser público, e respeita as diferenças existentes com o setor privado. No entanto, a preocupação parece ser maior com a gestão dos processos do que com a gestão das pessoas.

Na sequência, expus as características das carreiras docente e técnico-administrativa em educação, com base no que dispõe a legislação, e abordei as relações de trabalho e de subordinação entre estas duas categorias de servidores nas instituições federais de ensino superior (IFES).

A investigação sobre a existência de relações hierárquicas entre as distintas carreiras de docente e técnico-administrativo em educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), deixou claro que não há relação de hierarquia entre servidores ocupantes apenas de cargos de provimento efetivo. Segundo a Advocacia Geral da União (AGU), em seu Parecer nº GQ – 35, de 18 de outubro de 1994, na administração pública federal o poder hierárquico está associado aos cargos de provimento em comissão ou às funções de confiança, responsáveis pela direção e chefia. Assim, por exemplo, não há subordinação funcional entre um ocupante de cargo efetivo de nível superior e um ocupante de cargo efetivo de nível intermediário, ainda que na mesma carreira, tão somente em função da diferença de nível dos dois cargos, se nenhum dos servidores ocupa cargo em comissão ou função de confiança.

A metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo – DSC mostrou-se muito adequada a essa pesquisa, visto que meu objetivo maior foi sempre o de buscar ouvir como *se sentem*, o que *pensam* os docentes e TAEs da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) sobre suas relações de trabalho, permitindo que se manifestassem livremente, mais do que tentar estabelecer, previamente, respostas padrões às quais tivessem que enquadrar seus *sentimentos*, o que se obtém através das pesquisas puramente quantitativas.

A partir da pesquisa histórico documental e dos DSCs construídos, muitas questões foram levantadas a partir das quais elaborei algumas sugestões de ações para os TAEs, os docentes e as próprias IFES:

- As IFES precisam, urgentemente, substituir seus modelos de gestão ainda baseados em *estratégia, estrutura e sistema* para o modelo de gestão focado em *propósitos, processos e pessoas*. Ou seja, o capital humano e seu conhecimento “agregado” é o valor maior de uma instituição. O servidor público deve poder exercer sua função com liberdade, responsabilidade e criatividade e não ser apenas um mero executor de tarefas;

- As IFES necessitam valorizar mais seus recursos humanos, principalmente os TAEs, pois embora exerçam a chamada atividade-meio, a universidade não teria como oferecer serviços com a mesma qualidade sem o seu trabalho;

- Há um consenso sobre a necessidade de se profissionalizar, qualificar ou, ao menos, preparar os gestores acadêmicos, de forma que possam se sentir mais seguros nas funções de chefia, em todos os níveis, e saibam lidar com os conflitos internos inerentes a toda organização;

- Há consonância de parte de docentes e TAEs sobre a melhoria nas relações de trabalho entre as categorias, embora ocorrendo ainda de forma lenta. Muito desse avanço é creditado ao atual processo de qualificação dos técnicos, grande parte com curso superior completo, mestrado ou doutorado, mesmo nos cargos onde a exigência é o ensino médio. As IFES poderiam atribuir aos TAEs, de acordo com suas qualificações e conhecimentos, algumas das funções executivas hoje exclusivas dos docentes, como forma de valorização desse servidor e, ainda, de maneira a liberar o professor para suas atividades primordiais na universidade: a prática do ensino da pesquisa e da extensão. Embora os gestores estejam limitados pela legislação e pelo orçamento para oferecer reajustes de ordem salarial aos técnicos engajados e competentes, o dinheiro não é único fator valorizado pelos servidores;

- É preciso que se elimine a partidarização no ambiente universitário, tanto entre docentes *versus* docentes, técnicos *versus* técnicos e mesmo dos grupos mistos (docentes e técnicos *versus* docentes e técnicos), que resulta muitas vezes em vitória (temporária) de um grupo sobre o outro, nem sempre levando em conta o interesse maior da instituição;

- As IFES prestam um relevante serviço público, de ensino gratuito e de alta qualidade, de desenvolvimento de pesquisas científicas em todas as áreas e de ações de extensão junto a sociedade, incluídas comunidades rurais e ribeirinhas e populações carentes. Como organização pública, é preciso que as IFES transformem suas estruturas altamente hierarquizadas e burocráticas e aprimorem métodos e sistema de gestão. Atuando sempre no limite dos recursos financeiros, é necessário que estas instituições, no âmbito interno, se reinventem, e seus servidores desenvolvam um novo contexto de relações de trabalho, eliminando o corporativismo, o conservadorismo e o individualismo, o

que permitirá a criação de um ambiente propício ao espírito de equipe, flexibilidade, a positividade, a proatividade, ao respeito, com consequente diminuição no nível de ruídos e melhor e maior capacidade de resolução de eventuais conflitos;

Mas meu propósito maior foi, sem dúvida, trazer à discussão um tema que permeia as universidades federais e que, por seu melindre e implicações, raramente é abordado de forma franca e aberta. Portanto, é necessário que docentes e TAEs tenham humildade para iniciarem o debate deste assunto, e firmeza para promoverem as mudanças que se fazem necessárias à melhoria das relações de trabalho e do espaço institucional.

O que eu penso, não muda nada além do meu pensamento, o que eu faço a partir disso, muda tudo! (KARNAL, 2018). Particularmente, me sinto muito feliz pelas contribuições que esta dissertação está deixando para a continuidade dos estudos sobre a temática e, também, pelo grande interesse demonstrado desde o início por colegas servidores TAEs e docentes quanto aos resultados desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, L. A.; LOPES, S. M. **A Rotatividade de pessoal no serviço público federal: um estudo de caso na UFPE**. Painel 36/108 Aperfeiçoando os processos de ingresso no setor público. VII CONSAD. Centro de Convenções Ulysses Guimarães Brasília/DF – 25, 26 e 27 de março de 2014.

ANDRADE, Thiago F. BARBOSA, Silvânia da Cruz. SOUZA, Sandra. MOREIRA, Jansen S. **Valores humanos e satisfação no trabalho de professores e servidores técnico-administrativos de uma universidade pública**. Revista Psicologia: Organizações e Trabalho, 15(4), out-dez 2015, pp. 397-406

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho: Ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2005.

AZEVEDO, Gustavo Cravo de. ALMEIDA, Maíta Carvalho de. SILVA, Patrícia Vieira da. **O Seminário de Integração dos Técnicos Administrativos em Educação da UFRJ (SINTAE UFRJ): dados sobre participação no evento e sobre formação do corpo técnico**. In: Gestão pública: a visão dos técnicos administrativos em educação das universidades públicas e institutos federais: vol. 4 / organizadores, Geovane Santana dos Santos ... [et al.]. – São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2017. 367 p.

BALSAN, L. A. G. **Comprometimento e Entrincheiramento Organizacional como variáveis preditoras de impacto do treinamento no trabalho: um estudo de caso em uma instituição pública de ensino superior**. Santa Maria, 2011. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

BARBOSA, LÍVIA. **Igualdade e Meritocracia: a ética do desempenho nas sociedades modernas**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

BERGUE, Sandro Trescastro. **Gestão estratégica de pessoas e balanced scorecard em organizações públicas**. *Revista Análise*, Porto Alegre, v. 16, nº 2, p. 265-284, ago./dez.2005. Disponível em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/face/article/viewFile/274/223>. Acesso em: 26mai2018.

BIASOTTO, Wilson Valentim. **Linha do tempo das Universidades Públicas brasileiras**. 2010. Disponível em <http://www.douradosnews.com.br> Acesso em 26 de março de 2018.

BLAU, P. M., & SCOTT, W. R. **Organizações Formais**. São Paulo: Editora Atlas, 1979.

BOMENY, Helena. **Reformas Educacionais**. 2016, Artigo disponível em cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/.../REFORMASEDUCACIONAIS. Acesso em 30abr2018.

BOTOMÉ, S. P. **Autonomia universitária: cooptação ou emancipação.** *Revista Universidade e Sociedade*, Brasília, ANDES, v.2, n.3, jun. 1992.

BOTOMÉ, S.P. **Pesquisa alienada e ensino alienante.** Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

BOWDITCH, J. L.; BUONO, A. F. **Elementos de Comportamento Organizacional.** São Paulo: Pioneira, 1992.

BRASIL. Lei no. 11.091, de 12 de janeiro de 2005. **Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências.** Brasília, DF: Senado, 2005

BRASIL. Lei no. 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais.** Brasília, DF: Senado, 1991

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.292 p.

BRASIL. Advocacia-Geral da União (AGU). Consultoria-Geral da União. **Ementário de Pareceres em Matéria Disciplinar da Advocacia-Geral da União aprovados pelo Presidente da República.** 1.ed. Brasília: CPPAD, 2017. p. 24 il. 1. Caderno de Pareceres em Matéria Disciplinar da Advocacia-Geral da União aprovados pelo Presidente da República. – manifestações jurídicas. I. Título. II. Brasil. Advocacia-Geral da União. Consultoria-Geral da União.

BRASIL. Ministério da Educação. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003-2012.** Brasília: 2012. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192
Acesso em 26 mar 2018.

BRITO, Talamira T.R; CUNHA, Ana Maria de O. **Revisitando a História da Universidade no Brasil: política de criação, autonomia e docência.** APRENDER - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação: Vitória da Conquista, Ano VII n. 12 p. 43-63. 2009

CAMPOS, I. F.; VERNI, M. **Gestão Universitária: Uma Analogia do Ponto de Vista de Dinossauros, Gazelas e Tigres em Três Instituições de Ensino Superior Privado.** VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, Blumenau-SC, 2006.

CASTRO, Ana Caruline de Souza. **Os trabalhadores técnico-administrativos em educação da Universidade Federal de Goiás: trabalho, profissionalização e gestão da educação superior.** Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal de Goiás, 2017.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações**. 7. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004

COSTA, Éverton B.O; RAUBER, Pedro. **História da Educação: surgimento e tendências atuais da universidade no Brasil**. Revista Jurídica UNIGRAN. Dourados, MS, v. 11, n. 21, Jan./Jun.2009.

COUTINHO, Josefina Maria F. **A Comunicação e a gestão do conhecimento: uma análise da empresa AIQ**. Tese. FAMECOS. Porto Alegre: PUCRS, 2008.

COUTO, Maria Elizabete Souza. **O significado da entrevista na configuração do objeto de estudo em uma pesquisa com professoras de História**. In: **VI Encontro de História Oral do Nordeste: Culturas, Memórias e Nordeste**. Ilhéus: Editus, 2007, v. 1.

CROSS, Di. THOMSON, Simon. SINCLAIR, Alexandra. **Research in Brazil: A report for CAPES by Clarivate Analytics**, Filadélfia, Pensilvânia, EUA, 2017, 73p.

CUNHA, Cristiano, J.C.A. **Planejamento Estratégico - Uma abordagem prática**. Florianópolis: NEST, 1995.

CUNHA, Luiz Antônio. **Ensino Superior e universidade no Brasil**. In: LOPES, Eliane Maria Teixeira; FARIA FILHO, Luciane Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.) *500 Anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. (Coleção História,6).

DORIA, F. A. **A crise da universidade**. Rio de Janeiro: Revan, 1998.

DURHAM, Eunice R. **Educação superior, pública e privada**. Trabalho apresentado no Seminário sobre Educação no Brasil organizado pelo Centro de Estudos Brasileiros e pelo Departamento de Estudos Educacionais da Universidade de Oxford, em 11 de março de 2003.

DUTRA, J. C. **Gestão de Pessoas. Modelo, Processos, Tendências e Perspectivas**. 1ª Ed, São Paulo, 2002.

DUTRA, J. S. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. 8. reimpr. São Paulo: Atlas, 2010.

ETZIONI, Amitai. **Organizações modernas**. São Paulo, Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais. 1980.

EPSTEIN, Leon D. **Governing the university**. San Francisco, California, Jossey-Bass, 1974.p. 99-114.

EVANGELISTA, O. **Formar o mestre na universidade: a experiência paulista nos anos de 1930**. Educação e Pesquisa, São Paulo, vol. 27, n. 2, p. 247-259, Jul./Dez. 2001.

FARIA, A.N. de. **Organização de empresas**. 6ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1977.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Da Cátedra Universitária ao Departamento: subsídios para discussão**. PROEDES/Faculdade de Educação. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000.

FÁVERO, M.L.A. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. Educar, Curitiba, n.28, p. 17-36, Maio/Jun. 2006.

FELDHAUS, Kelin Cristiani; ROSA, Geraldo Antônio da. **Pedagogia universitária: enfoques frente à formação de professores do ensino superior**. Revista Linhas. Florianópolis, v. 17, n. 34, p. 242-265, maio/ago. 2016.

FERNANDES, Cleoni Maria Barboza; GRILLO, Marlene. **Educação superior travessuras e atravessamentos**. Canoas: Ed. ULBRA, 2001.

FERREIRA, M. R. de L.; GOMES, F. P.; ARAUJO, R. M. **Gestão de Pessoas no Setor Público: um estudo dos níveis de conflito a partir da visão interacionista**. In: Encontro de Administração Pública da ANPAD, 3, 2008, Salvador. Anais. Salvador: EnAPG, 2008

FERREIRA, Norma S. de Almeida. **As Pesquisas denominadas “Estado da Arte”**. Educação & Sociedade, vol.23 no.79 Campinas, SP, 2002

FRANCO, Giovanni Correia. **Subordinação na relação de trabalho**. Artigo disponível em: <https://giovannifranco.jusbrasil.com.br/artigos/249964805/subordinacao-na-relacao-de-trabalho>. Acessado em 17jun2018

GANDIN, Danilo. **A Posição do Planejamento Participativo entre as Ferramentas de Intervenção na Realidade**. Currículo sem Fronteiras, v. 1, n. 1, p. 81-95, jan./jun. 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Gestão de Pessoas: enfoque nos papéis profissionais**. São Paulo: Atlas, 2001.

GILES, T.R. **História da Educação**. São Paulo: EPU, 1987

GOLEMAN, D; RAY, Michael L.; SOUSA, Gilson C.C. de; KAUFMAN, Paul. **O Espírito Criativo**. São Paulo: Editora Cultrix, 1992.

GONÇALVES, P.B., SANTOS, M.R., CHAVES, M.R., SILVA, A.V. **O Contexto histórico das universidades federais no Brasil e a participação de docentes, discentes e técnicos-administrativos no processo de tomada de decisão nessas instituições públicas**. Simpósio de Metodologias Ativas: Inovações para o ensino e aprendizagem na educação básica e superior. v.2,n.1, 2016

GONDIM, Sônia Maria Guedes; FISCHER, Tânia. **O discurso, a análise de discurso e a metodologia do discurso do sujeito coletivo na gestão**

intercultural. Salvador, Revista do Centro Interdisciplinar de Desenvolvimento e Gestão Social, v. 2, n. 1, p. 9-26, 2009.

GORSKI, André Delevati. TOMAZZONI, Gean Carlos. SANTOS, Andressa Schaurich dos. TONIN, Stefania. COSTA, Vânia Medianeira Flores. **Análise da participação dos Técnico-Administrativos em Educação nas ações de educação formal e do impacto do treinamento no trabalho.** Revista Pensamento e Realidade, v. 30, n. 1, 2015

GRILLO, A. N. **Política de recursos humanos nas universidades federais brasileiras.** In: Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 1990. *Anais de Recursos Humanos...* Belo Horizonte: Enanpad. v. 9, p. 91-105. 1990.

GUSSO, Divonzir A., CORDOVA, Rogério de A., LUNA, Sérgio V. de, (1985). **A Pós-Graduação na América Latina: o caso brasileiro.** Brasília: UNESCO/CRESALC, MEC/SESU/CAPES.

HALL, Richard H. **Organizações: estruturas, processos e resultados.** 8. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2004.

HELLER, Agnes. **O Cotidiano e a história.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

JONES, G.; GEORGE, J. **Contemporary Management.** Columbus-OH-USA: McGraw Hill/Irwing. 2011.

JUNIOR, A.F.; BITTAR, M. **Educação jesuítica e crianças negras no Brasil colonial.** Revista Brasileira Estudos Pedagógicos, Brasília, vol. 80, n. 196, p. 472-482, Set./ Dez. 1999.

KANAANE, Roberto. **Comportamento humano nas organizações: o homem rumo ao século XXI.** São Paulo: Atlas, 1994.

KETS DE VRIES, Manfred. **Reflexões sobre grupos e organizações: no divã com Manfred Kets de Vries.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

KRAUSZ, Rosa R. **Coaching executivo: a conquista da liderança.** São Paulo: Nobel, 2007.

KUNSH, Margarida Maria Krohling. **Universidade e Comunicação na Edificação da Sociedade.** São Paulo, Edições Loyola, 1992.

LEMOS, Denise. **Trabalho docente nas universidades federais: tensões e contradições.** Caderno CRH, Salvador, BA. Vol.24, n.spe 01, p. 105-120, 2011

LEVÈFRE, F.; LEVÈFRE, A.M.C.; TEIXEIRA, J.J.V. **O discurso do sujeito coletivo: uma nova abordagem metodológica em pesquisa qualitativa.** Caxias do Sul: EducS, 2005.

LEVÊFRE, F.; LEVÊFRE, A.M.C.; **O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (Desdobramentos)**. Caxias do Sul: Educs, 2000.

LIMA, Paulo Daniel Barreto. **A excelência em gestão pública: a trajetória e a estratégia do Gespública**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.

LIMA, Ioneiry Viana. SILVA, Érika L. P. **Atração, retenção e evasão de talentos em uma IFES: uma análise reflexiva**. Gestão pública: a visão dos técnicos administrativos em Educação das Universidades Públicas e Institutos Federais, Volume 2 [Livro eletrônico] / Elisângela André de Oliveira Chaves (Org.). [et al.]. – Salvador: Pontocom, 2015

LIMA, Ioneiry Viana. **O sistema de remuneração dos servidores técnico-administrativos das IFES sob a lente da Gestão de Pessoas por Competências**. Gestão pública: a visão dos técnicos administrativos em educação das Universidades Públicas e Institutos Federais, Volume 3 [Livro eletrônico] / Jacqueline de Castro Rimá (Org.) [et al.]. – São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2016.

LOPES, Jhonny M. **Auxiliar & Assistente Administrativo**. Joinville, Santa Catarina: Clube de Autores, 2007.

LOUREIRO, Ythalo Frota. **Princípios da hierarquia e da disciplina aplicados às instituições militares: uma abordagem hermenêutica**. Revista Psicologia: Organizações e Trabalho. Revista Jus Navigandi. Teresina, ano 9, n. 470, 20 out. 2004.

LOUREIRO, Thiago. MENDES, Glauco Henrique de Sousa. SILVA, Eduardo Pinto. **Modelos de gestão e o sofrimento de servidores assistentes em administração**. São Carlos, abr-jun 2017

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LUCKESI, C. et al. **Fazer universidade: uma proposta metodológica**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

LUZ, Ricardo. **Gestão do Clima Organizacional**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2003.

LUZ, Soraia Selva da. **Dos velhos aos novos paradigmas de qualidade no Serviço Público: implicação do reconhecimento da supremacia social**. Gestão pública: a visão dos técnicos administrativos em Educação das Universidades Públicas e Institutos Federais, Volume 2 [Livro eletrônico] / Elisângela André de Oliveira Chaves (Org.). [et al.]. – Salvador: Pontocom, 2015.

MACHADO, Nelson Santos. SILVEIRA, Amélia. **Configurações estruturais em organizações universitárias**. Florianópolis: Insular, 1998.

MAGALHÃES, Elenice Maria de. OLIVEIRA, Adriel Rodrigues de. CUNHA, Nina Rosa da Silveira. LIMA, Afonso Augusto Teixeira de Freitas de Carvalho. CAMPOS, Daniela Cristina da Silveira. **A política de treinamento dos servidores técnico-administrativos da Universidade Federal de Viçosa (UFV) na percepção dos treinados e dos dirigentes da instituição.** Revista de Administração Pública. Rio de Janeiro 44(1):55-86, jan./fev. 2010

MARANHÃO, Délio Viana. **Contrato de Trabalho.** In: SUSSEKIND, Arnaldo; MARANHÃO, Délio Viana; SEGADAS, Vianna; TEIXEIRA FILHO, João de Lima. Instituições do Direito do Trabalho. 21. Ed. São Paulo: LTR, vol. 1, p. 242. 2003

MARCONI, Nelson. **Políticas integradas de recursos humanos para o setor público.** 2005. Biblioteca Virtual TOP sobre *Gestión Pública*. Disponível: <http://www.top.org.ar/ecgp>. Acesso em: 31.mar.2018

MARTINS, Sergio Pinto. **Comentários à CLT.** 6. Ed. São Paulo: Atlas, p. 31,32. 2003

MARTINS, J.C., RIBEIRO, J.L.L.S. **A participação dos servidores técnico-administrativos na avaliação institucional: o que dizem os relatórios autoavaliação institucional.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 23, n. 2, p. 509-530, 2018

MASI, Domenico de. **O ócio criativo.** Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

MELO, Liana Holanda de. **A evolução do conceito de subordinação nas relações trabalhistas: um estudo sobre as novas formas de trabalho.** Fortaleza: Clube de Autores, 2013.

MENDONÇA, A.W.P.C. **A Universidade no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 14, p. 131-151, Maio/Ago. 2000.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para Além do Capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

MEYER JR, Victor; PASCUCCI, Lucilaine; MANGOLIN, Lúcia. **Gestão estratégica: um exame de práticas em universidades privadas.** Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro, v. 46, n. 1, p. 49-70, fev. 2012

MICHELOTTO, M. R. UFPR: **Uma universidade para a classe média.** In: MOROSINI, M. C. (Org) A Universidade no Brasil: concepções e modelos. Brasília-DF: Inep, 2006, p. 73-84.

MINTZBERG, H. **Designing Effective Organizations.** New Jersey: Prentice-Hall, 1983.

MINTZBERG, H. **Criando organizações eficazes: estruturas em cinco configurações.** São Paulo: Atlas, 2003

NASCIMENTO, Talita Almeida de Campos. **Os sentidos do trabalho no serviço público: uma perspectiva geracional.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal Fluminense, Niterói: 2013.

NUNES, Aline Vieira de Lima. LINS, Samuel Lincoln Bezzera. **Servidores Públicos Federais: uma análise do prazer e sofrimento no trabalho.** Revista Psicologia: Organizações e Trabalho. vol.9, n.1, jan-jun.2009, p. 51-67

OLIVEIRA, Marco Antônio. **Pesquisas de Clima Interno nas Empresas: o caso dos desconfiômetros avariados.** São Paulo: Nobel, 1995.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Estrutura Organizacional.** Porto Alegre: Atlas, 2006

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, Joyce Carneiro. CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima. **O Ensino secundário cearense através dos Decretos e Mensagens governamentais (1918-1930).** 2008, Artigo disponível em <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/923.pdf> Acesso em 30abr2018

OLIVEIRA, W. S. M. GARCIA, F. C. **Poder e trabalho: Prazer ou sofrimento?** *Revista de Administração FACES Journal*, 10(4), 131-148, 2011.

OLIVERA. J.A., MEDEIROS, M.P.M. **Gestão de Pessoas no Setor Público.** Florianópolis, SC. UFSC, 2011.

OLIVEIRA, Maria Regina de C.T.de. GIROLETTI, Domingos A. **A carreira universitária na visão dos docentes de instituições públicas: escolha, formação, trabalho e realização profissional.** Anais do III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos, São Paulo, SP, 2014.

OLIVEIRA, E.P. **Servidor Público Subordinação X Submissão.** Salto de Pirapora: 2016. Artigo disponível em <https://eueoservicopublico.blogspot.com.br> Acesso em 13mar2018

OLIVEN, A.C. **Histórico da educação superior no Brasil.** In: SOARES, Maria Susana Arrosa. (Org). *A Educação Superior no Brasil.* Porto Alegre: UNESCO, 2002

OLIVEN, A.C. **A marca da origem: comparando colleges norte-americanos e faculdades brasileiras.** *Cadernos de Pesquisa, Rio Grande do Sul*, vol. 35, n. 125, p. 111-135, Maio/Ago. 2005.

OLIVIER, M. **Planejamento estratégico e gestão de recursos humanos: casos e descasos nas universidades federais.** In: Encontro Nacional dos

Programas de Pós-Graduação em Administração, 2001. Anais. Campinas: Enanpad, 2001.

PACHECO, Taís Poncio. **Qualidade de vida no trabalho: compreensão dos servidores da Universidade Federal de Rondônia.** In: Gestão pública: a visão dos técnicos administrativos em educação das universidades públicas e institutos federais: vol. 4 / organizadores, Geovane Santana dos Santos ... [et al.]. – São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2017. 367 p.

PERKINS, Tames A. **Organization and functions of the university.** Perkins, James A. ed. *The university as an organization.* New York, McGraw-Hill, 1973. p. 3-14.

PILETTI, N.; PILETTI, C. **História da Educação.** São Paulo: Ática: 1990.

PINTO, J. F., & BEHR, R. R. **Contradições da avaliação de desempenho dos servidores técnico-administrativos em educação na universidade pública.** *Cadernos EPAPE.BR*, 13(4), 795-820, 2015

Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2016-2020: Construa o futuro da UFRGS - Porto Alegre: UFRGS, 2016

PROTA, L. **Um novo modelo de universidade.** São Paulo Editora Convívio, 1987.

PUENTE-PALÁCIOS, Kátia Elisabeth. **Abordagens teóricas e dimensões empíricas do conceito de Clima Organizacional.** *Revista Brasileira de Administração.* São Paulo, v. 37, n. 3, p. 96-104, jul. /set. 2002.

RAMOS, Fábio Pestana. **História e Política do Ensino Superior no Brasil: algumas considerações sobre o fomento, normas e legislação.** Ano 2, Volume mar. Série 14/03, 2011, p.01-17.

RAUBER, P. **Educação Superior: desafios e limites postos pelo processo de internacionalização.** In: Metodologia do Ensino Superior. Dourados: Unigran, p. 87-101. 2008d

REZENDE, Antonio Muniz. **Saber e poder na universidade: o problema da escolha e da competência dos dirigentes.** *Estudos e Debates.* Brasília, Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, (3): 196-7, 1980.

RIBEIRO, Carla Vaz dos Santos. **Trabalho técnico-administrativo em uma instituição federal de ensino superior: análise do trabalho e das condições de saúde.** Tese Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2011

RICE, A. Ken. **The modem university, a model organization.** London, Tavistock. 1970.

ROBBINS, Stephen Paul. **Administração: Mudanças e Perspectivas**. São Paulo: Saraiva, 2000.

ROBBINS, S.P. & DECENZO, D.A. **Fundamentos de administração: conceitos essenciais e aplicações**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

ROBBINS, Stephen P. **Comportamento organizacional**. 11. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

ROCHA, Luís Osvaldo Leal. **Organização e métodos: uma abordagem prática**. São Paulo: Atlas, 1987.

ROCHA, M.R., SANTOS, J.O., SILVA, N.N., ABREU, N.R. **Treinamento e aprendizagem dos servidores técnico-administrativos da UFAL**. SEGeT – Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia. Resende, Rio de Janeiro, 2009.

RODRIGUES, R. R. J., IMAI, R. Y. & FERREIRA, W. F. **Um espaço para o desenvolvimento interpessoal no trabalho**. *Psicol. estud.*, 6(2), 123-127.2001

SÁ-SILVA, Jackson Ronie *et al.* **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, São Leopoldo, v. 1, n. 1, p.1-15, jul. 2009.

SCHEIN, Edgar H. **Guia de sobrevivência da cultura corporativa**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2001.

SCHUCH JÚNIOR, Vitor Francisco. **A estruturação da universidade em questão: o caso da UFSM**. Revista Brasileira de Administração de Empresas. Brasília: vol.11, n.2, p.59-96, jul/dez. 1995.

SILVA, De Plácido e. **Vocabulário jurídico**. 12. Ed. Rio de Janeiro: Forense, 1997, vol. IV, Q-Z, p. 274.

SIQUEIRA, M. V. S., & MENDES, A. M. **Gestão de pessoas no setor público e a reprodução do discurso do setor privado**. Revista do Serviço Público, 60(3), 241-250. 2009

SOUZA, José G. **Evolução histórica da Universidade Brasileira: abordagens preliminares**. Revista da Faculdade de Educação, PUCCAMP, Campinas, V. 1, n.1, p. 42.58, agosto/1996

SOUZA, Irineu Manoel de. **Gestão das Universidades Brasileiras: uma abordagem fundamentada na Gestão do Conhecimento**. Tese (Doutorado) - Curso de Engenharia do Conhecimento, Departamento de Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

SOUZA, Irineu Manoel de; KOBAYAMA, Adriana Regina Costa Espíndola. **Políticas de Gestão de Pessoas para as Universidades Federais**. X Colóquio Internacional sobre Gestión Universitária en América del Sur: Balance y

prospectiva de la Educación Superior em el marco de los Bicentenarios de América del Sur. Mar del Plata, 2010

STONER, J. A. F.; FREEMAN, R. E. **Administração**. Rio de Janeiro: Prentice Hall, 1995.

TACHIZAWA, T. et al. **Gestão com pessoas: Uma abordagem aplicada às estratégias de negócios**. Rio de Janeiro: FGV, 2013.

TEIXEIRA, A. **A universidade de ontem e de hoje**. Organização e introdução: Clarice Nunes. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998. (Coleção Universidade).

VASCONCELLOS, Eduardo. **Estrutura das Organizações**. São Paulo: Pioneira, 1989, 2ª ed.

VIEIRA, F.O. **Limitações no desenvolvimento e na carreira de funcionários técnico- administrativos nas universidades do Rio de Janeiro**. Trabalho apresentado à 27ª Reunião Anual da ANPED, 2004. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/textosgt09.htm>. Acesso em: 21 jun.2018.

TORQUATO, G. **Comunicação nas Organizações: empresas privadas, instituições e setor público – conceitos, estratégias, planejamento e técnicas**. São Paulo, SP: Summus Editorial, 2015.

VIEIRA, E. F., & Vieira, M. M. F. **Estrutura organizacional e gestão do desempenho nas universidades federais brasileiras**. *Revista de Administração Pública*, 37(4), 899-920, 2003

VILAR, Leandro. **Seguindo os passos da História**. Artigo disponível em <http://seguidopassoshistoria.blogspot.com.br/2010/04/as-reformas-pombalinas.html> Acesso em 30abr2018

ZAGO, Célia Cristina. **Modelo de Arquitetura da Cultura Organizacional**. 2000. Tese de Doutorado. Engenharia de Produção – Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Santa Catarina, 12/12/2000.

ZULKE, Maria Inês Utzig. **Reforma do Estado e os processos de subjetivação: um estudo sobre o trabalho do servidor público em instituição de educação profissional**. 2007. 96f. Dissertação. (Mestrado em Psicologia Social e Institucional) Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2007

WEBER, Max. **Metodologia das Ciências Sociais**. Cortez, São Paulo. Editora da Unicamp, Campinas, SP. 5ª ed., 2016

APÊNDICE 1 - INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO DISCURSO DOS TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO

EXPRESSÕES-CHAVE	IDEIAS CENTRAIS	ANCORAGEM
<p>T1 - Conheço muito bem as relações entre docentes e técnicos, visto que em meu posto de trabalho atendo e dou orientação para ambos. Lamentavelmente existe clara distinção tanto no tratamento, com evidente favorecimento e preferência ao pessoal docente, L que é considerado “superior”, quanto no próprio reconhecimento individual (os docentes têm convicção de que são profissionais melhores e mais qualificados que os técnicos, L deixando de reconhecer a necessidade e importância de cada um). M Inclusive, de maneira involuntária, existe ato falho que leva todos a se referirem aos técnicos como servidores e aos docentes como docentes (como se estes não fossem tão servidores quanto os técnicos) P. Vivenciei muitos exemplos de diferenciação de tratamento de acordo com o cargo ocupado pelo servidor, inclusive por parte dos técnicos que, em muitos casos, colocam a si próprios em posição de inferioridade. M</p>	<p>L 1 – Valorização L 2 – Valorização M 3 – Nível de importância P 4 – Cultura institucional M 5 – Nível de importância</p>	
<p>T3 - Boa J A maioria dos professores, geralmente os mais novos, nos tratam bem e não vêm tanta diferença entre eles e nós (em termos de estudos e intelectualidade) R. Os atuais servidores de nível médio têm no mínimo uma formação superior e muitos já possuem doutorado. Há um grupo de professores (os mais antigos) que ainda nos olham de cima para baixo M. Tal comportamento pode ter origem no passado, quando os servidores de nível médio tinham pouca instrução e entravam na UFRGS sem concurso público R (Decreto 200 do regime militar). Mas estes professores são minoria.</p>	<p>J 1 – Relacionamento; R 2 –Escolaridade; M 3 – Nível de importância R 4 – Escolaridade;</p>	

<p>T4 - Infelizmente a relação que se observa na prática é eivada de um grau hierárquico, onde o docente determina e o técnico executa B, muitas vezes sem poder de participação no debate e nas decisões P. A relação, que deveria ser de complementação. Acaba, na prática, sendo de desequilíbrio P, na medida que a maioria dos docentes considera o técnico administrativo como um nível inferior e de menor valia para o ambiente de trabalho M. Essa relação advém, ao meu ver, de uma cultura institucional equivocada P, onde o docente possui maior importância que técnicos L e, inclusive, discentes. Isto está claramente demonstrado nas eleições para reitoria, onde docentes possuem 70% do poder de decisão A.</p>	<p>B 1 – Hierarquia; P 2 – Cultura institucional P 3 – Cultura institucional M 4 – Nível de importância P 5 – Cultura institucional L 6 – Valorização A 7 – Peso do voto nas eleições;</p>	
<p>T5 - Com os professores – difícil, complexo, agressiva, J marcada por uma relação de poder D. Fazem de conta que não há problemas, desde que a “normalidade” seja preservada. Tratamento igual independente de qualquer questão prévia de comportamento, condições de trabalho, etc. Com os técnicos – fragmentado, desagregado, definido pelos locais de trabalho e comportamento da chefia imediata. Falta identidade de grupo e solidariedade para com as dificuldades de cada um.</p>	<p>J 1 – Relacionamento; D 2 – Subordinação;</p>	
<p>T6 – A dificuldade normal, apesar de termos o mesmo nível escolar, sinto que se sentem superior por serem professores da Ufrgs D</p>	<p>D 1 – Subordinação;</p>	
<p>T7 – Podemos dizer que atualmente melhorou muito em relação ao passado C, mas ainda longe do ideal, claro que não podemos generalizar, mas muitos docentes ainda pensam que os técnicos são seus empregados F. Essa cultura vem melhorando na instituição P por conta das relações de trabalho que vem sendo modificadas por força de lei, também pela renovação da classe docente, cuja mentalidade é mais aberta e menos retrógrada C. Os técnicos também foram protagonistas nestas mudanças, resistindo a pressões e desmandos por conta dos docentes P. Isto só vai acabar quando todos os agentes neste processo entenderem que a instituição não é feita apenas de uma categoria, e sim de uma engrenagem onde os autores são: docentes, discente e técnicos-administrativos.</p>	<p>C 1 – Evolução nas relações; F 2 – Empregados; P 3 – Cultura institucional C 4 – Evolução nas relações; P 5 – Cultura institucional</p>	

<p>T8 – Avalio as relações entre técnicos e docentes como, muitas vezes, problemática J. Venho de outras unidades, onde trabalhei desde 1994 a 1999, e de 2000 até 2011 (IFCH). Entre 2011 e 2014 fiz doutorado, quando tive afastamento. Percebi da parte da maioria dos técnicos uma espécie de ressentimento, talvez uma baixa autoestima frente aos docentes M. Em sua grande parte, em uma das unidades, havia servidores graduados, mestres e mesmo doutores. Vejo grande necessidade de os servidores serem mais empoderados e respeitados pelos docentes M; porém, eles mesmos reforçam o comportamento autoritário destes, criando uma circularidade M. Creio que a relação precisa ser mais horizontal B pois são seguimentos cujas funções se complementam P. Pessoalmente, percebi nesta unidade uma espécie de preconceito da parte de uma docente M comportamento que já estou retorquindo e, ao que parece, está surtindo efeito.</p>	<p>J 1 – Relacionamento; M 2 – Nível de importância M 3 – Nível de importância M 4 – Nível de importância B 5 – Hierarquia; P 6 – Cultura institucional M 7 – Nível de importância</p>	
<p>T9 - A UFRGS reproduz nas suas práticas uma hierarquia B – se não somente pelo seu organograma, essencialmente pela tradição das relações e dos status nela desenvolvidos – determinada pelo lugar de onde se articula e pelo conceito que se tem de conhecimento como patrimônio cultural, passaporte para a inserção econômica e social. Esse elemento diferenciador se potencializa no professor como um ser com dom que pode transformar os sujeitos e inseri-los no mercado de trabalho. Há, portanto um mito em relação ao docente, não obstante muitos estudos apontarem a sua pouca capacidade pedagógica L. Muitos se dedicam mais à pesquisa e levam a docência a reboque, sem ampliar seus horizontes pedagógicos. Em tempos de inclusão, como a política de cotas, por exemplo, haveria, mais do que antes, ambiente para se arejarem as metodologias de ensino, as práticas de sala de aula, as relações professor-aluno – e, nessa esteira, professor-técnico – etc.. P. A relação (institucional) entre docentes e técnicos pode ser verificada num ato administrativo de muito significado: a indicação para o cargo de reitor tem sempre uma lista tríplice, com os pesos 15, 15 e 70%, respectivamente, para alunos, técnicos e docentes A. Ou seja, há um desequilíbrio considerável (e díspar) que pende aos professores. Ainda que se possa considerar essa proporção um fato pontual –</p>	<p>B 1 – Hierarquia; L 2 – Valorização P 3 – Cultura institucional A 4 – Peso do voto nas eleições; L 5 – Valorização E 6 – A ocupação dos cargos: R 7 – Escolaridade; P 8 – Cultura institucional E 9 – A ocupação dos cargos: R 7 – Escolaridade; J 10 – Relacionamento; B 11 – Hierarquia; P 12 – Cultura institucional K 13 – Controle;</p>	

<p>apenas para a escolha de um novo reitor –, ela ilustra perfeitamente os diferentes status dentro do corpo social da Universidade L, e justamente em relação a um escrutínio essencial.</p> <p>As relações entre as chefias de unidades e secretarias (ocupadas sempre por um docente) E e os técnicos, às margens do fosso histórico erigido pelo (exclusivo e demasiado!) prestígio do conhecimento acadêmico em nossa sociedade, hierarquizam as relações. É necessário lembrar que o modo de ingresso dos colegas que hoje estão se aposentando ou em vias de se aposentar não era por seleção universal R. Entrava-se no serviço público por convite ou apadrinhamento, não havendo a demanda de qualificação intelectual, apenas técnica. Havia, assim, nesse contingente, um elevado percentual de pessoal pouco ilustrado. Ao serem cotejados com a formação dos docentes, vislumbrava-se um abismo. Como o perfil do servidor que ingressou nos últimos concursos vem sendo modificado, passando a haver uma proporção gradualmente maior de técnicos mestres e doutores, possivelmente a relação professor-técnico vem ganhando outro contorno P. Ainda assim, aos técnicos se demanda uma funcionalidade executiva, enquanto aos professores se garante uma participação nas várias instâncias que determinam as ações na Universidade E.</p> <p>Em suma, no ambiente universitário, se reproduzem as tantas segregações que impedem ou dificultam o acesso às camadas sociais invisibilizadas e se mantêm, ainda com a política de inclusão, grandes níveis de exclusão.</p> <p>Isso para reforçar a ideia de que o ambiente da universidade pública é, sim, elitista e se inscreve na lógica da distribuição de privilégios. Há movimentos que buscam desconstruir tais mecanismos, no geral nas unidades acadêmicas cujo foco e cuja possibilidade profissional não são ou não se pautam pelo poder econômico, como as licenciaturas. Deve haver diferenças de status, inclusive, entre, por exemplo, professores da medicina ou de direito e docentes de pedagogia ou letras.</p>		
---	--	--

<p>Há, contudo, hoje, muitos técnicos encabeçando programas e projetos de extensão com absoluta competência técnica, abrindo precedente para, em tal grau, alterações regimentais.</p> <p>Na posição de técnico da Secretaria de Comunicação, que tem sempre docentes no cargo máximo (de secretário), há todo um estranhamento na relação chefia-chefiados, sendo pouco produtiva J essa relação se atentarmos para o potencial humano de que a secretaria dispõe. Nem as gestões buscam compartilhar a produção de planos e projetos nem se estabelece uma dinâmica de trabalho estruturada no debate, no diálogo, na deliberação conjunta P, mantendo-se as relações verticais B. As decisões, quando trazidas ao debate, são oferecidas apenas para a sua ratificação, já tendo sido essencialmente sancionadas.</p> <p>Vivemos tempos em que se assumir como funcionário público nos ambientes sociais pode ser motivo fácil de crítica e desconforto – diante das pressões especialmente das grandes mídias, engajadas nos projetos neoliberais e privatizantes. Disso pode decorrer o extravasamento das competências, gerando-se certo sentimento de controle, por parte das chefias, mais preocupadas com a regulação de horários, de frequências, abrindo ainda mais a distância entre técnicos e docentes, enquadrados ambos, diga-se de passagem, como servidores K.</p>		
<p>T10 - Uma ocasião, estávamos em reunião com duas professoras minha colega técnica e eu. Eram nossas coordenadoras em um PPG. Foi um período terrível. Por mais que nos esforçássemos, se a gente fizesse 99% certo e uma coisinha errada, nos ofendiam muito. Faziam que a gente se sentisse incompetente e burras. E davam a entender que éramos displicentes e sempre fazíamos as coisas erradas de propósito M. Nos primeiros meses a pressão era tanta que a gente errava mais mesmo. Sempre nos sentíamos com medo de errar e aí errávamos ... Nessa reunião, que era uma reunião de avaliação, elas nos criticaram muito, disseram que TODOS os professores nos consideravam incompetentes, que perdíamos documentos, que não dávamos informações corretas. Mas elas nunca nos repassavam as informações. Mantinham um controle sobre tudo K. A gente sabia que</p>	<p>M 1 – Nível de importância K 2 – Controle; M 3 – Nível de importância</p>	

<p>era mentira. Chegamos a pensar em abrir um processo por assédio moral contra elas. Mas estas funções de chefia são sempre temporárias M. Elas passam e a gente fica. E eu gostava do trabalho e do lugar. Não fizemos nada. Só esperamos elas saírem. Mas era um período em que não tinha nem vontade de levantar para ir trabalhar.</p>		
<p>T11 - Penso que as relações já foram bem piores C. A geração de professores mais velha era mais difícil de trabalhar C Eles costumam se referir aos técnicos como “meus funcionários” C F. Não entendem que não há este tipo de vínculo entre as carreiras. Mandam a gente passar café, tirar o lixo, cuidar do ambiente de trabalho (limpeza, inclusive), lavar louças F. Querem café, mas nunca passam e nem lavam a louça depois. Controlam nossos horários e nossas saídas e chegadas K. Sempre temos que estar dando explicações e justificativas. Mas eles saem e entram quando bem entendem. As professoras vão cortar cabelo e na manicure no meio da tarde. A gente vai correndo no almoço, depois do trabalho ou final de semana. Os filhos deles ficam doentes ficam em casa e só ligam. A gente tem que trazer atestado ou perder o dia de trabalho e compensar as horas depois. Eles não têm nenhum controle de ponto e de horário. Os mais jovens são mais acessíveis C, mas alguns também tem muito nariz empinado. Mas cobram menos dos técnicos. Os professores ganham muito bem e são cheios de privilégios. Os técnicos ganham mal e não tem quase benefícios H. E o governo cada vez corta mais.</p>	<p>C 1 – Evolução nas relações; C 2 – Evolução nas relações; C F 3 – Empregados; Evolução nas relações; F 4 – Empregados; K 5 – Controle; C 6 – Evolução nas relações; H 7 – Privilégios;</p>	
<p>T12 - Existem docentes muito legais G. E existem docentes cruéis. Mas algo é comum a todos: os privilégios e benefícios H. Eles vêm trabalhar quando querem, a hora que querem, saem a hora que querem. Eles mesmos controlam seus horários. Saem no meio do expediente. Fazem almoços de três horas. Tiram férias de 45 dias. Mas emendam feriados quando querem. Viajam quando querem, mesmo no meio do semestre acadêmico. Tudo o que o técnico não pode fazer H. Eles têm cursos,</p>	<p>G 1 – Perfil docente; H 2 – Privilégios; M 3 – Nível de importância H 4 – Privilégios;</p>	

<p>congressos, tudo pago pelo governo. O técnico não. Mesmo quando eles assumem cargos de gestão na universidade, é o técnico que faz o trabalho deles, com senha e cpf dos professores. Mas se algo dá errado, embora fosse o docente quem devesse estar realizando aquele trabalho, o culpado é o técnico. Quando tudo dá certo, porém, o mérito é do docente. Quando muito com a “ajuda” do técnico M. Eles ganham umas sete vezes mais que os técnicos. Mas trabalham muito menos. Sempre dizem que trabalham muito em casa. Imagina um técnico dizer isto, mesmo que trabalhe H.</p>		
<p>T13 - Tento manter um relacionamento cordial com todos no meu local de trabalho. Tem colegas técnicos muito difíceis, mal-humorados, grossos mesmo. Tem os “arriados” que fazem o mínimo possível e nunca querem as tarefas difíceis. Tem os que sempre reclamam e os muito legais, que são maioria.</p> <p>Mas os professores, ao contrário, os legais são minoria G. Eles até tentam. Mas quando algo não ocorre como eles querem, esquecem que estão tentando parecer gentis e são grossos G mesmo. E quando estão mal-humorados também. Parece que eles fazem um esforço para serem legais. No começo eu relevava mais. Depois de mais de 15 anos na universidade, agora acho que a maioria é mesmo cínica. Eles acham que na universidade o que conta é o docente e o aluno. O técnico não conta para nada. Faz o trabalho pequeno e menos importante M.</p>	<p>G 1 – Perfil docente; G 2 – Perfil docente; M 3 – Nível de importância</p>	
<p>T14 - Os técnicos são muito discriminados na universidade M. Nem o voto deles têm o mesmo peso que o dos docentes A. Também todos os cargos importantes são sempre dos docentes E. É o técnico que leva a universidade, mas o professor aqui dentro é um deus M. Eles podem tudo. E podem se odiar, mas sempre se unem para aumentar suas vantagens e quando se trata de prejudicar os técnicos L Eles não sabem o que é atribuição do técnico e o que não é. Mandam fazer de tudo M. Antigamente até tarefas pessoais para o professor o técnico tinha que fazer: ir no banco, buscar lanche, levar o carro para lavar F</p>	<p>M 1 – Nível de importância A 2 – Peso do voto nas eleições; E 3 – A ocupação dos cargos: R 7 – Escolaridade; M 4 – Nível de importância L 5 – Valorização M 6 – Nível de importância F 7 – Empregados; G 8 – Perfil docente;</p>	

Alguns docentes são muito legais **G**. Mas nos tratam como subordinados, empregados **D**. E eles são nossos chefes. Hoje em dia tem técnicos com doutorado. Estes eles respeitam um pouco mais **R**. Mas as tarefas dos técnicos são sempre menos importantes. Tem office-boy, tem secretária, tem recepcionista, mesmo com nível médio. Se a gente reclama, dizem para mudar de local. Que a universidade é grande. Mas não dá para ficar mudando sempre. Tem colegas que já passaram por vários locais. Tem uns que nunca saíram do mesmo lugar de trabalho. Nunca dá para discutir com eles. Mesmo tendo razão **M**. Melhor ficar quieto. O erro é sempre do técnico. Quem não fez é o sempre o técnico. Se foi feito errado foi o técnico. E ainda ensinam os alunos a serem desrespeitosos com o técnico **M**. Dizem que somos preguiçosos. E de má vontade **M**.

D 9 – Subordinação;
R 10 – Escolaridade;
M 11 – Nível de importância
M 12 – Nível de importância
M 13 – Nível de importância

APÊNDICE 2 - INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO DISCURSO DOS DOCENTES

EXPRESSÕES-CHAVES	IDEIA-CENTRAL	ANCORAGEM
<p>D1 - Existem técnicos e “técnicos”. Como existem “docentes” e docentes. Há técnicos excelentes, comprometidos, cumpridores de horários, qualificados, com comportamento profissional G. Gostaria de dizer que são a maioria, mas não tenho muita certeza quanto a isto. E há outros que não perdem a oportunidade para chegar tarde ao trabalho, ou sair cedo, fazer o menos possível e, às vezes, mal feito G. Relacionamento entre docentes e técnicos: Não gostam de receber ordens, mesmo sabendo que alguém tem que comandar. G Estão sempre reclamando G. Aderem a todas as greves e paralisações G. Neste último grupo não faz diferença se o técnico tem nível superior ou não. Mas claramente os que têm menos formação são mais “difíceis” de lidar R. Sei que já houve “embates” severos entre as duas categorias J. E muitos docentes não aceitam cargos de gestão para não ter que lidar com este tipo de situação, que é sempre muito desgastante E.</p>	<p>J 1 – Relacionamento difícil; G 2 – Perfil dos TAES; G 3 - Perfil dos TAES; G 4 - Perfil dos TAES; G 5 - Perfil dos TAES; R 6 – Escolaridade; E 7 – A ocupação dos cargos;</p>	
<p>D2 - Pessoalmente relaciono-me muito bem com os técnicos J da instituição onde trabalho. É bem verdade que não tenho contato com todos eles. Mas, com aqueles que meu cargo exige um contato mais próximo não tenho qualquer queixa, muito ao contrário, às vezes tenho me surpreendido com atitudes positivas inesperadas. J Não opino em relação a todos os técnicos pois em não tendo uma atividade mais próxima com os</p>	<p>J 1 – Relacionamento formal; J 2 – Relacionamento formal;</p>	

mesmos, não posso emitir parecer relativo à sua inter-relação com o corpo docente.		
<p>D3 – Acredito que é uma relação um pouco distante J. Poucos se veem como colegas, mas sim com categorias diferentes P. Acredito que tem havido algumas tentativas de aproximação (sic) ao longo dos anos, C e que essa relação já foi ainda mais distante, J e que tem melhorado, mas o aproximação (sic) é lento e pouco ainda C. Muitos não sabem os nomes dos professores e dos servidores técnicos P. Eu gostaria que as relações fossem mais próximas.</p>	<p>J 1 – Relação distante; P 2 – Cultura institucional; C 3 –Evolução nas relações; J 4 – Relação distante; C 5 –Evolução nas relações; P 6 – Cultura institucional;</p>	
<p>D4 – Na maioria dos setores é fraco, J falta de interação e colaboração, trabalham de forma muito isolada J, falta colaboração, conversa e discussão J</p>	<p>J 1 – Relação distante; J 2 – Trabalho isolado; J 3 – Relação distante;</p>	
<p>D5 – Cordial e distante J. A relação se estabelece dentro das atividades de trabalho, de forma restrita E. Aja visto a própria forma de aplicação deste instrumento de pesquisa, que poderia privilegiar a entrevista, se houvesse certeza de adesão e apoio do pesquisador.</p>	<p>J 1 – Relação cordial; J 2 – Relação apenas de trabalho;</p>	
<p>D6 – A relação de trabalho é, de forma geral, harmoniosa e respeitosa J. Há até algum melindre por parte dos docentes em solicitarem e exigirem atividades de técnicos, que deveriam desempenhar funções para suas disciplinas/laboratórios, por terem receio de que as relações fiquem prejudicadas, impactando na saída do técnico P. A saída de um docente do quadro é muito rara, mas a mobilidade dos técnicos e bem maior P. No serviço público esta tem sido uma dificuldade, estabelecer hierarquias e</p>	<p>J 1 – Relacionamento formal; P 2 – Atitudes de confronto; P 3 – Grande mobilidade dos técnicos; B 4 – Hierarquia; E 5 – A ocupação dos cargos; G 6 – Perfil dos TAES;</p>	

<p>funções bem definidas B As funções de chefia de departamento são revezadas entre os docentes, e as chefias imediatas de cada setor, por vezes, não são consideradas chefias. Os docentes são pouco preparados para as atividades administrativas E, e os técnicos muitas vezes tomam para o lado pessoal alguma crítica ao trabalho G desempenhado.</p>		
<p>D7 – Acredito que, excetuando alguns problemas de relacionamento pessoal, docentes e técnicos vivenciam um clima de harmonia J na execução das atividades pertinentes. Ambos sofrem com as dificuldades criadas pela burocracia e falta de recursos financeiros B para a adequação das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Todavia, no meu entender, a instituição do ponto eletrônico para os técnicos gerou um ambiente de insatisfação pela falta de isonomia de tratamento entre as categorias K.</p>	<p>J 1 – Relacionamento formal; B 2 – Hierarquia; K 3 – Falta de isonomia;</p>	
<p>D8 - Sou docente há 20 anos na UFRGS e minha relação com os técnicos sempre foi muito boa J</p>	<p>J 1 – Relacionamento formal;</p>	
<p>D9 – Atualmente muito boa C. Em se tratando de técnicos, muito em função de que houve uma grande renovação dos quadros R, herança de épocas onde ser funcionário público era uma atividade privilegiada, onde as pessoas trabalhavam pouco e recebiam muito P, havia muitos atritos entre técnicos e docentes J No caso dos docentes, a maioria era de práticos, ou seja, profissionais que atuavam em paralelo na docência e nas atividades profissionais. Isto também afastava os docentes das lides administrativas da faculdade P. O perfil mudou. Hoje não é mais nenhum privilégio ser funcionário público,</p>	<p>C 1 – Relacionamento formal; R 2 – Escolaridade; P 3 – Cultura institucional; J 4 – Relacionamento difícil; P 4 – Cultura institucional; P 5 – Cultura institucional; R 6 - Escolaridade; P 7 – Cultura institucional; J 8 – Relacionamento formal;</p>	

<p>haja vista que inúmeros benefícios, como licenças prêmio, por exemplo, não mais existem P. Ocorre que a renovação dos quadros técnicos também trouxe profissionais mais dedicados e comprometidos R. Do lado dos docentes, houve uma inversão, e hoje a grande maioria dos docentes são de profissionais que atua unicamente na docência, mais envolvidos com o dia a dia das suas unidades P Dessa forma, temos hoje uma relação muito mais harmônica entre técnicos e docentes, muito mais presentes e comprometidos com as diversas atividades acadêmicas J</p>		
<p>D10 – Protocolar. J</p>	<p>J 1 - Relação tensa;</p>	
<p>D11 - Sou docente e, no momento, não estou desempenhando nenhum cargo de chefia. Acho que a relação entre docentes e técnicos na UFRGS e, especificamente, na Faculdade de Farmácia, é uma relação permeada por tensões. J Penso que ambas as partes, em muitos casos, não têm clareza de seus papéis e responsabilidades, confundindo diversidade de papéis, funções e níveis de responsabilidade com níveis de subordinação D Penso que o fato de sermos todos servidores públicos, admitidos por concurso e com direito à estabilidade nos dá uma aparente igualdade P Mas as diferenças existentes no nível salarial, nos planos de carreira, nas formas de controle do trabalho, nas responsabilidades dos encargos e do acesso a cargos mais altos na esfera administrativa (direção de Unidade, reitorado, etc) nos distinguem M E geram tensão p Não necessariamente deve haver uma relação hierarquizada entre docentes e técnicos, B mas quando ela acontece, por decorrência da estrutura</p>	<p>J 1 – Relação tensa; D 2 – Falta de clareza; P 3 - Cultura institucional; M 4 – Diferenças geram distinção; P 5 - Cultura institucional; B 6 – Hierarquia; P 7 - Cultura institucional; G 8 - Perfil dos TAES; B 9 – Hierarquia; D 9 – Subordinação; E 10 – A ocupação dos cargos; D 11 – Subordinação; G 12 – Perfil dos TAES; G 13 – Perfil dos TAES; M 14 – Bom desempenho do trabalho; E 15 – Falta de suporte do Técnico; L 16 – Ciclo vicioso;</p>	

<p>universitária vigente, me parece sempre difícil estabelecer os devidos limites, por ambas as partes</p> <p>P Em muitos casos e situações os técnicos têm dificuldade em obedecer quando é o caso de obedecerem a uma chefia G Por outro lado, muitos professores têm dificuldade em não mandar quando, de fato, não lhes cabe mandar, pois não estão na posição de chefes! B O simples fato de ser docente não significa ser chefe, ou hierarquicamente superior, assim como o simples fato de ser técnico não significa ser subordinado D B No entanto, todo técnico sabe que, segundo a estrutura universitária vigente, nunca chegará ao cargo de dirigente maior da Universidade E e será, sob este ponto de vista, sempre subordinado, D o que, na minha opinião, gera uma tendência à insubordinação e ao sentimento de desqualificação, que, por sua vez, claro, gera tensão! G Essa compreensível tendência à insubordinação, G quando não bem trabalhada, resulta em um não acolhimento de suas funções por parte do técnico, uma não visualização da importância do bom desempenho de seu trabalho M para o funcionamento do ensino e da pesquisa. Essa postura, muitas vezes, onera o docente que, além de seus encargos de docência, pesquisa e extensão, tem que se ver com encargos administrativos pesados, sem o devido suporte técnico E . E isso leva o docente a desqualificar o trabalho do técnico, num ciclo vicioso. L Por outro lado, o docente frequentemente assume cargos administrativos sem o devido preparo, especialmente no que tange ao gerenciamento de pessoas, e, assim, não consegue minimizar conflitos, nem aproveitar da melhor forma a expertise técnica disponível. E Mas, apesar dessa</p>	<p>E 17 – A ocupação dos cargos;</p> <p>J 1 – Amor compartilhado pela Universidade;</p>	
--	---	--

<p>tensão constante, acho também que vínculos de camaradagem e respeito se estabelecem, ou por afinidades pessoais, ou por uma aceitação tácita de papéis definidos “a priori”, ou pelo amor à Universidade e ao ensino superior, compartilhado por parte representativa dos docentes e por alguns técnicos. J</p>		
<p>D12 - Por se tratar de órgão federal, tenho dúvidas se alguns procuraram a segurança de um emprego sem a responsabilidade e os desafios de um trabalho P. Considero algo equivocada a diferença entre <i>servidores</i> e <i>professores</i> P. De fato, sem entrar nos meandros legais, não vejo uma razão para tanta diferenciação entre esses dois ramos do funcionalismo P Como professor, parece-me que há exagerada dose de valorização dos docentes em termos de status H Deveria haver um quadro único com diferenciações por funções e salários, sendo todos servidores B Fora isso, pondero que existe também outro ramo de trabalhadores sofrendo mais preconceito: os terceirizados. Sobre relações de trabalho, vejo mais dificuldade no que diz respeito aos funcionários mais antigos, alguns dos quais não concursados C Considero que, se comparada à realidade do setor privado, existe dose significativa de morosidade P Trata-se de um problema mais evidenciado em relação aos mais antigos C . É triste constatar que a estabilidade no emprego também atrapalha o processo P. Vejo baixo índice de cobrança por chefias E Quando essa existe, ocorrem respostas sem comprometimento com o trabalho G A excessiva partidização – não</p>	<p>P 1 - Cultura institucional; P 2 - Cultura institucional; P 3 - Cultura institucional; H 4 – Status do docente; B 5 - Hierarquia; C 6 – Maior dificuldade com TAEs mais antigos; P 7 - Cultura institucional; C 8 – Maior dificuldade com TAEs mais antigos; P 9 - Cultura institucional; E 10 – A ocupação dos cargos; G 11 – Perfil dos TAES; P 12 - Cultura institucional;</p>	

<p>confundir com politização ou luta sindical – também aparece como problema. P</p>		
<p>D13 - Atuo no Instituto de Informática da UFRGS a mais de 25 anos e tenho a relatar que, o relacionamento que experimentei ao longo destes anos com os nossos técnicos administrativos nos diferentes campos de atuação (Laboratórios, suporte de rede, suporte de aplicações, secretarias, etc...) foi sempre pautado por um alto nível de competência, dedicação e respeito mútuo entre docentes, técnicos e alunos. J O relacionamento pode ser caracterizado como de colegas J, perfeitamente integrados dentro do contexto das atividades de docência acadêmica e de pesquisa do Instituto de Informática da UFRGS.</p>	<p>J 1 – Relacionamento formal; J 2 – Relacionamento formal;</p>	
<p>D14 - É um tema bastante interessante de ser pesquisado. O técnico presta concurso para ser técnico e o docente para lecionar. Cada um sabe qual será seu trabalho, deveres, direitos e remuneração. P Relações pessoais e profissionais são difíceis em qualquer lugar, J incluindo as famílias, empresas, universidades. Particularmente, não vejo diferença entre o relacionamento com os colegas técnicos ou docentes J. Mas vislumbro a estabilidade no serviço público como um grande complicador. P Se o docente ou o técnico são incompetentes, são pessoas de difícil relacionamento interpessoal, não se mostram comprometidos com o trabalho ou com a instituição, deveriam poder ser demitidos. P Como isto não pode acontecer, somos – literalmente – obrigados a conviver com estes maus profissionais, que contaminam o ambiente de trabalho. J Se</p>	<p>P 1 - Cultura institucional; J 2 – Relação tensa; J 3 – Sem diferenças; P 4 - Cultura institucional; P 5 - Cultura institucional; J 6 – Maus profissionais; P 7 - Cultura institucional; G 8 – Perfil dos servidores;</p>	

<p>corressem o risco de serem demitidos, acho que todos cuidaríamos mais do aspecto relacionamento, do trato com o outro, com a “coisa pública” P Há ótimos técnicos e ótimos docentes. Há péssimos técnicos e péssimos docentes G Na universidade convivemos com todos. Quando tenho que elogiar, elogio. Quando preciso “quebrar o pau” também o faço. Com ambos.</p>		
<p>D15 - Enquanto era somente professor, nunca tive maiores problemas na convivência com os técnicos da universidade J no entanto, quando assumi uma coordenação de Comissão de Graduação, passei por situações bem difíceis. E O setor era muito desorganizado. Os técnicos não tinham rotinas, nem protocolos. Perdiam muitos documentos ou não sabiam localizá-los quando precisávamos. Tinham mais idade do que eu. Não gostavam das sugestões que eu dava para melhorar o fluxo do trabalho. Eram resistentes as mudanças. E isto prejudicava o andamento do trabalho G Então, ao invés de sugerir, passei a ordenar e cobrar as alterações. Eram situações muito desgastantes. Perdia muito tempo em função da desorganização e da má vontade E E mesmo quando as mudanças favoreciam o trabalho deles, nunca reconheciam G Não via a hora de terminar aquela gestão e jurei nunca mais assumir nenhum cargo. Vi que não tinha perfil para isto. E</p>	<p>J 1 – Relacionamento; E 2 – Ocupação de cargos; G 3 – Perfil dos TAES; E 4 – Ocupação de cargos; G 5 - Perfil dos TAES; E 6 – Ocupação de cargos;</p>	

APÊNDICE 3 – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA

Prezados colegas Técnicos e Docentes

Meu nome é Liane Specke. Sou Técnico Administrativo em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, lotada na Faculdade de Farmácia, Secretária do PPGCF – Programa de Pós-Graduação em Ciências Farmacêuticas. Estou cursando o Mestrado em **Gestão Educacional** na UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. O tema de pesquisa da minha dissertação é a **relação de trabalho** entre os servidores Técnicos (de todos os níveis) e os Docentes em universidades federais no Brasil.

Gostaria de contar com sua importante colaboração para o meu trabalho, respondendo uma única questão:

PERGUNTAS:

1 – VOCÊ É SERVIDOR TÉCNICO OU DOCENTE?

2 - COMO VOCÊ AVALIA A RELAÇÃO ENTRE TÉCNICOS E DOCENTES NA INSTITUIÇÃO ONDE TRABALHA?

A resposta pode ser uma frase, um parágrafo, um texto, relato de casos e situações vivenciadas por você ou das quais você participou ou assistiu, apontamento de pontos positivos e/ou negativos. Ou seja, pode ser abordado qualquer aspecto dessa relação. Não há resposta certa ou errada. Todas as colocações são importantes. Responda da forma como desejar.

INSTRUÇÕES:

1 – NÃO É PRECISO ASSINAR.

2 - NÃO CITE NOMES DE PESSOAS NOS RELATOS, MESMO SE FOR PARA ELOGIAR.

3 – PODEM SER CITADOS CARGOS OU FUNÇÕES SE PERTINENTES AOS RELATOS.

3 – A RESPOSTA DEVE SER DIGITADA E IMPRESSA EM FOLHA A4 BRANCA, FONTE ARIAL, 12, ESPAÇAMENTO 1,5.

As respostas são **SIGILOSAS** e poderão ser encaminhadas para o e-mail lispecke@yahoo.com.br; ou em envelope lacrado para o PPGCF em meu nome (Av. Ipiranga, 2752 – 1º andar, sala 101 da Faculdade de Farmácia.

O prazo final para recebimento será dia 21 de maio de 2018.

Agradeço muito e conto com a colaboração de todos