



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SOCIOECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

Bernardo Horn

Práticas autogestionárias no trabalho: estudo de caso em uma universidade pública federal
multicampi

Florianópolis
2020

Bernardo Horn

Práticas autogestionárias no trabalho: estudo de caso em uma universidade pública federal
multicampi

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação
em Administração da Universidade Federal de Santa
Catarina para a obtenção do título de Mestre em
Administração.

Orientador: Prof. Irineu Manoel de Souza, Dr.

Florianópolis

2020

Ficha de identificação da obra

Horn, Bernardo

Práticas autogestionárias no trabalho : estudo de caso em uma universidade pública federal multicampi / Bernardo Horn ; orientador, Irineu Manoel de Souza, 2020.
283 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de Pós-Graduação em Administração, Florianópolis, 2020.

Inclui referências.

1. Administração. 2. Autogestão. 3. Gestão universitária. 4. Modelos organizacionais. 5. Trabalho. I. Souza, Irineu Manoel de. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Administração. III. Título.

Bernardo Horn

Práticas autogestionárias no trabalho: estudo de caso em uma universidade pública federal
multicampi

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora
composta pelos seguintes membros:

Prof. Eloise Helena Livramento Dellagnelo, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Prof. Maria Carolina Martinez Andion, Dra.
Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado
adequado para obtenção do título de Mestre em Administração.

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Prof. Irineu Manoel de Souza, Dr.
Orientador

Florianópolis, 2020.

Este trabalho é dedicado aos meus pais, a quem amo sem medida.

AGRADECIMENTOS

À consecução deste trabalho e ao sucesso da trajetória acadêmica nesses últimos dois anos de minha vida foram-me proveitosas contribuições de várias pessoas, tão improváveis de serem esquecidas quanto necessário agradecê-las. Mas, antes de tudo e de todos, sou grato a Deus, pela dádiva de minha existência e coragem a mim concedida para seguir com passos firmes nessa caminhada.

Agradeço aos meus amáveis pais, que em momento algum da vida mediram sacrifícios à minha trajetória acadêmica: devido a vós pude seguir o caminho dos estudos e efetuar minhas escolhas – e eu as fiz bem, estai sempre tranquilos disso;

Ao meu irmão, adorável criatura que semelhante desconheço: agradeço a ti por sustentar minha ausência e que – talvez não o saiba – foste razão da minha serenidade para que eu pudesse desenvolver essa pesquisa; a ti devo todo meu carinho, amizade e gratidão;

À Kátia Regina, extraordinária mulher a quem amo e que comigo suportou as angústias e momentos de alegria frente a esse trabalho: agradeço a ti pela imensurável paciência e pelo apoio desmedido; esse trabalho é tão teu quanto meu;

Ao Professor Dr. Irineu Manoel de Souza, orientador e guia nessa caminhada, que em sua sabedoria e paciência ensinou-me a superar o caminho das pedras, agraciando-me com a autonomia necessária e suficiente para trabalhar – seja dito, uma virtude tutelada no conteúdo dessa pesquisa –, devo-lhe minha modesta e sincera gratidão;

Aos membros da banca de qualificação e de defesa, Professoras Dra. Eloise Helena Livramento Dellagnelo e Dra. Maria Carolina Martinez Andion, agradeço pelas sugestões e críticas: em sua sapiência e humildade, vocês contribuíram valiosamente para o aprimoramento desse trabalho;

Aos Professores do Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA), agradeço pelos ensinamentos de base e crítica: vocês possibilitaram um melhor entendimento a respeito das coisas, apoiado na desconstrução de convicções em mim preexistentes;

Agradecimento especial dedico à Professora Dra. Rosalia Aldraci Barbosa Lavarda, com quem compartilhei maravilhosas horas de estudo e algumas gotas de energia vital: graças a sua incansável dedicação e zelo, foi possível compartilhar trabalhos nossos em congressos científicos, dos quais um em Lisboa/ Portugal – uma experiência acadêmica e de vida indescritível;

Igualmente especial, estendo agradecimento ao Professor Dr. Mauricio Rissi, com quem pude contar ainda antes do início dessa pesquisa: forneceu-me dicas valiosas para o trabalho de bibliometria;

Agradeço aos colegas de mestrado e doutorado, parceiros que comigo compartilharam os momentos mais tenros e felizes dessa caminhada pelas trilhas do saber: com vocês muito aprendi nesses dois anos de academia;

Não poderia em tempo algum deixar de agradecer à Direção Geral do Campus Joinville da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que em sua generosidade e acolhimento concedeu-me o espaço e o tempo necessários para o desenvolvimento dessa pesquisa: sou muito grato por tudo;

Agradeço igual e imensamente aos servidores técnico-administrativos e docentes do Campus Joinville da UFSC, que dispensaram parte valiosa do seu tempo de trabalho – e de não trabalho! – ao fornecimento de dados: sem a contribuição de vocês essa pesquisa não existiria.

Agradeço ainda aos que, de alguma forma e à sua maneira, contribuíram para o resultado desse estudo: guardo-os todos com carinho em meu coração, e grato sou a vocês pelo tempo por vir.

“Engano (— a crença no ideal —) não é cegueira, engano é covardia... Toda a conquista, todo o passo adiante no conhecimento é consequência da coragem, da dureza em relação a si mesmo, da decência consigo mesmo...” (NIETZSCHE, 2012, p. 17).

RESUMO

A Administração Pública no Brasil tem passado por tentativas de reforma político-administrativa nas últimas décadas. As universidades públicas federais, que integram a estrutura do Estado, são abrangidas pelas reformas e incorporam modelos heterogestionários implementados no setor público de forma ampla. Adaptados da iniciativa privada, esses modelos não atingem as complexidades do ambiente universitário, gerando descompassos na gestão e no trabalho nessas instituições. Tendências contemporâneas na Administração Pública, no entanto, consideram uma participação maior da sociedade na tomada de decisões e na formulação de políticas públicas, estreitando a relação entre Estado e sociedade civil. As características desses novos formatos, que podem ser encontradas na literatura, mostram em muitos aspectos uma proximidade com as características da autogestão como modelo de organização e trabalho, despertando o interesse em analisá-la como possibilidade na universidade pública. À vista disso, este estudo propõe identificar e analisar que práticas estão presentes no cotidiano de trabalho e gestão da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), campus de Joinville, e como contribuem para o desenvolvimento da autogestão ou reforçam modelos heterogestionários, analisando-se a autogestão como possibilidade no campus. Para tanto, é realizada uma pesquisa predominantemente qualitativa, de natureza básica, descritiva e explicativa, por meio de estudo de caso único. Utilizou-se da entrevista semiestruturada, observação direta participante, pesquisa documental e questionário como técnicas de coleta de dados, que foram analisados por meio da análise de conteúdo categorial. A análise dos dados possibilitou a identificação de práticas que serviram de base para a constituição de cinco categorias de análise, correspondentes a processo de tomada de decisão; relações de trabalho; estrutura e condições de trabalho; comunicação e fluxo de informações; e valores e princípios. O resultado desse estudo indica a coexistência de práticas autogestionárias e heterogestionárias, com predominância destas últimas em razão dos modelos burocrático e gerencial existentes na Universidade.

Palavras-chave: Autogestão. Gestão universitária. Modelos organizacionais. Trabalho. Universidade pública.

ABSTRACT

Public administration in Brazil has experienced attempts of political and administrative reforms in recent decades. Federal public universities, which are part of the state structure, are covered by the reforms and incorporate heterogestionaries models implemented in the public sector broadly. Adapted from the private sector, these models do not reach the complexities of the university environment, generating imbalances in the management and work in these institutions. However, contemporary trends in public administration consider greater participation of society in decision-making and the formulation of public policies, strengthening the relationship between the state and civil society. The characteristics of these new formats, which can be found in the literature, show in many ways a close proximity to the self-management features like model of organization and work, arousing interest in analyzing it as a possibility in the public university. In view of this, this study aims to identify and analyze which practices are present in the daily work and management of the Federal University of Santa Catarina (UFSC), Joinville campus, and how they contribute to the development of self-management or reinforce heterogestionary models, analyzing themselves self-management as a possibility on campus. For this purpose, a predominantly qualitative, basic, descriptive and explanatory research is carried out, through a single case study. Semi-structured interviews, direct participant observation, documentary research and questionnaires were used as data collection techniques, which were analyzed through the analysis of categorical content. The analysis of the data enabled the identification of practices that served as a basis for the constitution of five categories of analysis, corresponding to the decision-making process; work relationships; structure and working conditions; communication and information flow; and values and principles. The result of this study indicates a coexistence of self-management and heterogestionaries practices, with a predominance of these due the bureaucratic and managerial models existing at the University.

Keywords: Self-management. University management. Organizational models. Labor. Public university.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1 - Processo de desenvolvimento da pesquisa..... | 105 |
| Figura 2 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão..... | 110 |
| Figura 3 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria DECIS..... | 125 |
| Figura 4 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria COLEG..... | 125 |
| Figura 5 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria COLAB..... | 133 |
| Figura 6 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria EQUIL..... | 145 |
| Figura 7 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria RECON..... | 157 |
| Figura 8 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria PROAT..... | 158 |
| Figura 9 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria AUTON..... | 170 |
| Figura 10 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria TREIN..... | 171 |
| Figura 11 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria INFRA..... | 181 |
| Figura 12 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria INFOR..... | 192 |
| Figura 13 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria RESULT..... | 200 |
| Figura 14 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria MODUS..... | 203 |
| Figura 15 - Mapa de relações subcategoria DECIS..... | 272 |
| Figura 16 - Mapa de relações subcategoria COLEG..... | 273 |
| Figura 17 - Mapa de relações subcategoria COLAB..... | 274 |
| Figura 18 - Mapa de relações subcategoria EQUIL..... | 275 |
| Figura 19 - Mapa de relações subcategoria RECON..... | 276 |
| Figura 20 - Mapa de relações subcategoria PROAT..... | 277 |
| Figura 21 - Mapa de relações subcategoria AUTON..... | 278 |
| Figura 22 - Mapa de relações subcategoria TREIN..... | 279 |
| Figura 23 - Mapa de relações subcategoria INFRA..... | 280 |
| Figura 24 - Mapa de relações subcategoria INFOR..... | 281 |
| Figura 25 - Mapa de relações subcategoria RESULT..... | 282 |
| Figura 26 - Mapa de relações subcategoria MODUS..... | 283 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| Quadro 1 - Relação de autores selecionados na bibliometria..... | 33 |
| Quadro 2 – Comparativo entre os paradigmas burocrático e gerencial. | 45 |
| Quadro 3 – Comparação de perspectivas: Antiga Administração Pública, Nova Gestão Pública e Novo Serviço Público..... | 52 |
| Quadro 4 - Elementos da autogestão na literatura. | 69 |
| Quadro 5 – Valores heterogestionários e autogestionários. | 73 |
| Quadro 6 - Sujeitos entrevistados, categoria funcional e relação com a gestão do campus. ... | 98 |
| Quadro 7 - Categorias e subcategorias de análise. | 108 |
| Quadro 8 - Perfil dos respondentes e respostas ao questionário..... | 262 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACIJ Associação Empresarial de Joinville
BDTD Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CA Categoria de Análise
CAAE Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CEPSH Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
COMCITI Conselho Municipal de Ciência, Tecnologia e Inovação
CTJ Centro Tecnológico de Joinville
CUn Conselho Universitário
DALEM Diretório Acadêmico Livre das Engenharias da Mobilidade
DAS Departamento de Atenção à Saúde
DASP Departamento Administrativo do Serviço Público
EaD Ensino à Distância
EBSERH Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares
ECT Espaço de Ciência e Tecnologia
EMB Departamento de Engenharia de Mobilidade
FMI Fundo Monetário Internacional
IAA Índice de Aproveitamento Acadêmico
IBICT Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IES Instituição de Ensino Superior
Inovaparq Parque de Inovação Tecnológica de Joinville e Região
LAI Lei de Acesso à Informação
LER Lesão por Esforço Repetitivo
LID Laboratório de Inovação e Desenvolvimento de Produtos
LTS Licença para Tratamento de Saúde
MEC Ministério da Educação e Cultura
NDE Núcleo de Desenvolvimento Estruturante
NGP Nova Gestão Pública
NP Nível de Propensão
NSP Novo Serviço Público
OCR *Optical Character Recognition* (Reconhecimento Óptico de Caracteres)
OMC Organização Mundial do Comércio
ONG Organização Não Governamental

OS Organização Social
OSCIP Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PAD Processo Administrativo Disciplinar
PDF *Portable Document Format* (Formato de Documento Portátil)
PDI Plano de Desenvolvimento Institucional
PE Planejamento Estratégico
PET Programa de Educação Tutorial
PPGA Programa de Pós-Graduação em Administração
PPP Parceria Público-Privada
PRODEGESP Pró-Reitoria de Desenvolvimento e Gestão de Pessoas
REUNI Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras
RU Restaurante Universitário
TAE Técnico-Administrativo em Educação
TCLE Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC Tecnologia da Informação e Comunicação
TMC Transtorno Mental e Comportamental
UFPR Universidade Federal do Paraná
UFSC Universidade Federal de Santa Catarina
Univille Universidade da Região de Joinville

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 16 |
| 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA | 16 |
| 1.2 OBJETIVOS | 23 |
| 1.2.1 <i>Objetivo geral</i> | 24 |
| 1.2.2 <i>Objetivos específicos</i> | 24 |
| 1.3 JUSTIFICATIVAS..... | 24 |
| 1.3.1 <i>Relevância do estudo</i> | 25 |
| 1.3.2 <i>Oportunidade da pesquisa</i> | 27 |
| 1.3.3 <i>Viabilidade da investigação</i> | 29 |
| 1.3.4 <i>Contribuição teórica e estado da arte</i> | 30 |
| 1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO | 35 |
| 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 36 |
| 2.1 ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA | 36 |
| 2.1.1 <i>Síntese da seção</i> | 62 |
| 2.2 AUTOGESTÃO..... | 65 |
| 2.2.1 <i>Síntese da seção</i> | 73 |
| 2.3 ADMINISTRAÇÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS E A AUTOGESTÃO | 75 |
| 2.3.1 <i>Síntese da seção</i> | 86 |
| 3 MÉTODO..... | 90 |
| 3.1 CARACTERIZAÇÃO FILOSÓFICA DA PESQUISA..... | 90 |
| 3.2 DEFINIÇÕES METODOLÓGICAS DA PESQUISA | 92 |
| 3.3 COLETA E ANÁLISE DOS DADOS..... | 96 |
| 3.3.1 <i>Entrevista semiestruturada</i> | 97 |
| 3.3.2 <i>Observação direta participante</i> | 99 |
| 3.3.3 <i>Pesquisa documental</i> | 100 |
| 3.3.4 <i>Questionário</i> | 101 |
| 3.3.5 <i>Análise dos dados</i> | 103 |
| 3.3.6 <i>Processo da pesquisa</i> | 104 |
| 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS | 106 |
| 4.1 CODIFICAÇÃO E CONSTITUIÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE | 106 |
| 4.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS POR CATEGORIA DE ANÁLISE | 112 |
| 4.2.1 <i>Processo de tomada de decisões</i> | 112 |
| 4.2.2 <i>Relações de trabalho</i> | 127 |
| 4.2.3 <i>Estrutura e condições de trabalho</i> | 148 |
| 4.2.4 <i>Comunicação e fluxo de informações</i> | 182 |
| 4.2.5 <i>Valores e princípios</i> | 192 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 205 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 227 |
| APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA..... | 250 |
| APÊNDICE B – PROTOCOLO PARA OBSERVAÇÃO DIRETA PARTICIPANTE | 252 |
| APÊNDICE C – MODELO DE QUESTIONÁRIO..... | 254 |
| APÊNDICE D – RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO | 262 |

| | |
|--|------------|
| APÊNDICE E – MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO | 268 |
| APÊNDICE F – DECLARAÇÃO DE ACEITE PARA COLETA DE DADOS NA INSTITUIÇÃO PESQUISADA..... | 271 |
| APÊNDICE G – MAPAS DE INSTRUMENTOS DE COLETA, CÓDIGOS E SUBCATEGORIAS DE ANÁLISE..... | 272 |

1 INTRODUÇÃO

“A natureza do trabalho precisa ser repensada se esperamos criar o tipo de sociedade em que desejamos viver” (ROSENFELD, 2018, p. 350 - tradução nossa).

A introdução deste estudo compreende a contextualização e apresentação do problema de pesquisa, seguindo-se com o estabelecimento dos objetivos. Na sequência, são mencionadas as justificativas quanto à relevância, oportunidade, viabilidade e contribuição teórica do estudo, completando o capítulo introdutório com o esboço da estrutura do documento.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

O trabalho possui papel central na vida humana contemporânea. Suas características atuais não se assemelham às aquelas representativas das sociedades pré-letradas, ou primitivas, guiadas pela tradição, crenças e misticismos. Se naquele estágio da evolução humana o propósito do trabalho era simplesmente a subsistência dos indivíduos, provendo-os com alimento e proteção contra os perigos naturais, contemporaneamente é entendido como uma atividade institucionalizada, racionalmente organizado e socialmente conduzido (ANTUNES, 2013; GIDDENS, 2012; GUERREIRO RAMOS, 2009; LUKÁCS, 2007).

Conforme apresenta Guerreiro Ramos (2009), a vida rudimentar e simples naquelas sociedades primitivas e fragmentadas¹ não contemplava a distinção entre trabalho e ócio, de modo que se fundiam no cotidiano dos indivíduos. Misticismo, rituais, espiritualismo constituíam alguns dos elementos incutidos nas atividades cotidianas e não se apartavam do aspecto coletivo. Naquele modo de vida, o trabalho representava uma dádiva dos deuses, detentores do poder supremo de conceder fartura ou castigar o mundo dos homens com fome e miséria.

Como decorrência dessa maneira de viver, as crenças do indivíduo e sua relação com a natureza e com os outros não estimulavam o desenvolvimento de um sistema de mercado. Ao mesmo tempo, a despeito de haver uma simples distribuição de tarefas baseada no sexo e na idade, não se cogitava uma divisão racional do trabalho. Outros valores assumiam destaque, tais como o culto à bravura do sujeito perante os perigos da natureza e diante dos ataques dos inimigos, ou o respeito ao neurótico, considerado em determinados contextos como detentor de

¹ Guerreiro Ramos, em texto publicado em 1983 (p. 26) afirma que "a Terra não constituía, realmente, um mundo unificado, mas um mosaico de sociedades diferentes e segregadas, com limitado intercâmbio, resultante de empreendimentos ou expedições de indivíduos que viajavam por terra, mar ou rio".

um poder metafísico. No lugar de questões econômicas, o que se distinguia como importante eram aspectos como religião, arte ou inclusive política, questões que, naquela época, constituíam em essência a vida coletiva, em comunidade (GIDDENS, 2012; GUERREIRO RAMOS, 2009).

O trabalho passou a ser compreendido como meio de produção material, moralmente admissível e socialmente desejado, a partir da Idade Média, na crença de que preparava a alma para a vida contemplativa ao mesmo tempo que livrava o corpo dos apetites mundanos, do ócio² e de uma vida de prazeres. Essa mudança na concepção do que é o trabalho na vida humana foi possível porque a razão (*ratio*) foi sobreposta à tradição (*traditio*). Nesse aspecto, a doutrina calvinista do protestantismo foi essencial, ao encorajar a supressão do medo do sagrado e do místico (GUERREIRO RAMOS, 2009). O trabalho árduo passou a ser naturalizado como recompensador, tanto espiritual quanto materialmente (LIMA, J. C., 2010).

A separação entre ócio e trabalho possibilitou a gradativa constituição de uma cultura em que, “subjetivamente, o trabalho foi incorporado como valor e passou a orientar a conduta humana” (LIMA, J. C., 2010, p. 165). Com o transcorrer do tempo, as relações em comunidade transfiguraram-se para relações em sociedade, isto é, de um sistema fundado na santidade ou religião, na tradição e nos sentimentos humanos para uma organização da vida social assentada na objetividade, na racionalidade e no cálculo (GUERREIRO RAMOS, 2009). O trabalho é naturalizado e sobrevalorizado, passando a reger a vida do homem *laborans* em sociedade (ARENDDT, 2016; GUERREIRO RAMOS, 2009; MOTTA, 2007).

Em momento histórico mais à frente, com o avanço para um sistema de mercado e capital – que tem no trabalho humano sua força motriz –, desenvolveu-se a necessidade de aperfeiçoar racionalmente técnicas de trabalho e de administração do trabalho, destacando-se a fragmentação das atividades laborais em tarefas simplificadas, formuladas por alguns para a execução de muitos (GUERREIRO RAMOS, 2009). Separou-se, dessa forma, as relações entre os sujeitos, em torno daqueles que “pensam” em contraposição aos que “executam” as tarefas (MORGAN, 2002).

Trazendo para o contexto contemporâneo, a divisão racional do trabalho no âmbito das organizações produtivas fomenta a constituição de modelos de gestão heterônomos, ou heterogestões. Tais formatos apresentam características tais como assalariamento, em que o trabalhador é contratado para o exercício de determinado cargo e, em contrapartida, recebe um pagamento fixo; a gestão e o poder hierarquizados mediante uma estrutura de cargos de gestão,

² Veja-se que, a partir daquela época, trabalho e ócio começam a ser tomados como coisas distintas, ou até mesmo opostas entre si.

refletida na cadeia de comando, na centralidade do processo de tomada de decisão, institucionalização de regras e fixação de procedimentos de controle; gestão de pessoas, no que tange às tarefas de trabalho planejadas e especificadas com precisão, a seleção do trabalhador ideal e treinamento para o exercício de uma função ideal, fiscalização, avaliação e remuneração do trabalhador com base no desempenho e na produtividade; eficiência e produtivismo voltados para a maximização dos resultados organizacionais; competição, fundamentada na formação social e profissional dos indivíduos e orientada para a ação humana instrumental e utilitarista, a disputa por vagas, cargos e recursos, buscando superar ou vencer o outro (SINGER, 2002).

No lugar da cooperação entre as pessoas, mostram-se relações institucionalizadas de poder (hierarquia, autoridade, unidade de comando), distanciando-se da possibilidade de um projeto de sociedade apoiada em relações de justiça, igualdade e solidariedade (FARIA, 1985). Nesse sentido, a heterogestão caracteriza-se como um conjunto de práticas que promovem uma sociedade mercadológica, quando naturaliza e reproduz a divisão racional do trabalho e a consequente necessidade de coordenação das partes isoladas, sincronizando processos produtivos e modificando não apenas o ritmo das atividades, mas também o próprio significado do trabalho humano (VIZEU, 2010).

Para Tenório (2009), a racionalização dos processos produtivos, assentada nos modelos heterogestionários, estabelece uma relação sujeito-objeto instrumental, de modo que o trabalhador torna-se um recurso – uma peça de tabuleiro, a ser estrategicamente administrada assim como tantas outras. Nesse sentido, as características da heterogestão remetem às concepções tayloristas-fordistas de trabalho, que conduzem ao desenvolvimento de uma espécie de comportamento mecanicista e utilitarista, refletindo no modo de vida em sociedade (ADORNO, 2001; ANTUNES, 2015; CHANLAT, 1999; DELLAGNELO; MACHADO-DASILVA, 2000; FRANÇA FILHO; LAVILLE, 2004; GUERREIRO RAMOS, 2009; LIMA, J. C., 2010; PARKER, 2002; TENÓRIO, 2009), um comportamento por vezes individualista, competitivo e quantitativista (BOSCHETTI, 2015).

A heterogestão é reproduzida e reforçada nos denominados modelos flexíveis de produção e trabalho (ANTUNES, 2015; RIFKIN, 1995). A diminuição de níveis hierárquicos, remodelação da gestão de pessoas, terceirização de atividades-meio e reorganização do processo produtivo (COUTINHO, 1992), abertura para maior participação do trabalhador nas decisões organizacionais, equipes "autocontroladas", multiqualificação e rotatividade interna (CLEGG, 1998), caracterizam a flexibilização do trabalho. Decorrência, grande parte, da incorporação da cultura organizacional japonesa (toyotismo), a flexibilização destaca-se pelo

fenômeno utilitarista, uma vez que potencializa o produtivismo e dissimula o aumento da autonomia do trabalhador (LIMA, J. C., 2010).

Ao mesmo tempo, sob novas formas de atividades aparentemente criativas e autônomas, têm-se a expansão do chamado “setor de serviços” (HARVEY, 2008) e o que se pode chamar atualmente de “uberização” do trabalho (VENCO, 2019), multiplicando-se formas instáveis de exercício laboral no capitalismo contemporâneo, tais como trabalhadores autônomos ou *freelancers* e o “escritório em casa” (*home office*) – ou “trabalho em casa” (*home working*) (LIMA, J. C.; OLIVEIRA, 2017). Subcontratações, empregos temporários, trabalho por tempo parcial e horários variáveis, bem como trabalho por projeto – que demanda do indivíduo alta capacidade de readaptar-se a cada nova circunstância – também são exemplos que caracterizam as mais recentes mudanças no mundo do trabalho (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). No entendimento desses autores, “fazer algo, mover-se, mudar, é valorizado em relação à estabilidade frequentemente considerada sinônimo de inação”³ (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 237 - tradução nossa).

Abre-se espaço à valorização da *atividade* no lugar do emprego remunerado e estável, de modo que o domínio pessoal, familiar e lúdico – mundo da vida –, em numerosos casos, mistura-se com a atividade profissional, em uma verdadeira “complexificação do significado do trabalho” (GONÇALO, 2015, p. 207). Aumenta-se, muitas vezes, a intensidade e a extensão das atividades, evidenciando modificações de volatilidade (tempo) e mobilidade (espaço) do trabalho na contemporaneidade (ROSENFELD, 2018).

Não obstante o destaque que tem sido concedido ao trabalho flexível, o autoempreendedorismo (*self-entrepreneurship*) traz à tona um paradoxo ao constituir um *ethos* de negócios, uma vez que, enquanto a liberdade individual associada ao trabalho é valorizada na sociedade contemporânea, reforça-se o enfraquecimento de sistemas de suporte cooperativos e coletivos (HONNET, 2014). Avança, ainda, na transformação das relações de trabalho pautadas, por um lado, no sistema de subordinação e, por outro, na autonomia e que, no contexto brasileiro, podem ser identificadas na contraposição entre trabalho formal e informal (ROSENFELD; ALMEIDA, 2014).

As novas formas de trabalho flexível têm reforçado características da heterogestão e, ao mesmo tempo, estimulado a expansão de uma forma desvirtuada de participacionismo e de autonomia do trabalhador (DELLAGNELO; MACHADO-DA-SILVA, 2000; NOVAES; DAGNINO, 2010), ao revestir com nova roupagem os convencionais tratamentos dados à

³ “Faire quelque chose, se bouger, changer, se trouve valorisé par rapport à la stabilité souvent considérée comme synonyme d’inaction” (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 237).

organização do trabalho (GIDDENS, 2002). Dessa forma, não significa, em essência, a concessão de maior autonomia ao trabalhador na sociedade contemporânea, se levados em consideração os limites desenvolvidos pela organização do trabalho, o controle via tecnologia e a incorporação de elementos subjetivos como autoconfiança e autorresponsabilidade na vida do trabalhador (LIMA, J. C.; OLIVEIRA, 2017).

No contexto das organizações, modelos heterogestionários têm sido adaptados à Administração Pública, muitas vezes como promessas de solução imediata para problemas históricos. No caso brasileiro, o modelo burocrático destaca-se como perspectiva de solução ao patrimonialismo; mais recentemente, o gerencialismo foi introduzido na estrutura administrativa do Estado como alternativa para suplantar as disfunções do modelo burocrático. Todavia, ambas as propostas têm sido foco de críticas por não darem conta, de forma plena, da complexidade que envolve o atendimento das demandas públicas (ABRUCIO, 2007; DENHARDT, R. B., 2012; DRUMOND; SILVEIRA; SILVA, 2014; MEDEIROS, P. H. R., 2006; MENDES; AGUIAR, 2017; PAES DE PAULA, 2005b; PEREIRA, J. R., 2014).

Não obstante, tende-se a readaptar a Administração Pública às mudanças que ocorrem na sociedade. Inovações na gestão pública têm sido experimentadas ao longo das últimas duas décadas, de forma incremental (CAVALCANTE, 2018; DE VRIES; BEKKERS; TUMMERS, 2016), a exemplo do Novo Serviço Público (NSP) (CAPOBIANGO et al., 2013; DENHARDT, J. V.; DENHARDT, 2015; DENHARDT, R. B., 2012) e da gestão social (BOULLOSA; SCHOMMER, 2008; CANÇADO; PEREIRA; TENÓRIO, 2015; FRANÇA FILHO, 2008; TENÓRIO, 2005) e societal (PAES DE PAULA, 2005a;2005b). Além desses, têm sido propostos formatos participativos como respostas às disfunções dos modelos heterogestionários da Administração Pública, tais como conselhos deliberativos ou consultivos de gestão em políticas nas áreas de saúde, assistência social (AVRITZER, 2012), educação e habitação (PAES DE PAULA, 2005b), planejamento participativo (AVRITZER, 2012), orçamento participativo (ALCÂNTARA; PEREIRA, 2017; AVRITZER, 2012; FREITAS, A. F. D.; FREITAS; FERREIRA, 2016; GUERRA; TEODÓSIO, 2012; KLERING; PORSSE; GUADAGNIN, 2010; NETO; SALM; SOUZA, 2014; SOUZA, F. J. B. D.; SILVA, 2017) e fóruns temáticos (FREITAS, A. F. D. et al., 2016; GUERRA; TEODÓSIO, 2012; KLERING et al., 2010; PAES DE PAULA, 2005a;2005b), estimulados por inovações de marco legal, especialmente emendas à Constituição Federal Brasileira de 1988, que têm favorecido considerar a autogestão como possibilidade de estudo na esfera pública, incluindo as universidades públicas.

Essas formas contemporâneas de participação na Administração Pública destacam-se dos demais modelos pelas suas características, muitas delas aproximando-se das qualidades da autogestão. Como elementos comuns pode-se citar a ação coletiva, colaboração em rede, responsabilidade com o bem-estar coletivo, descentralização e envolvimento nas decisões, negação do autoritarismo, processo político, gestão participativa e democrática, senso de identidade coletiva, responsabilidade social, caráter educativo da participação e mudança na cultura e comportamento dos indivíduos.

Portanto, em decorrência de sua base econômica e tecnicista, os modelos heterogestionários parecem não ser extensíveis de forma plena a todos os tipos de organização (CLEGG, 1998; GUERREIRO RAMOS, 1989;2009; TRAGTENBERG, 2006). Isso se revela nas universidades públicas brasileiras que, pela sua natureza, sob a forma jurídica de autarquias, incorporam características da Administração Pública e da estrutura do Estado, abrangendo modelos de gestão amplamente adotados nestas entidades. A estrutura burocrático-gerencial que atualmente constitui a universidade, trazida da Administração Pública de forma geral, é atualmente compreendida como um dos principais percalços para o trabalho e a gestão nessas instituições (FERREIRA, D. N. D. A.; PRANDO, 2016).

Ao mesmo tempo, as universidades compreendem um espaço sociopolítico e socioeducativo. Objetivos dispersos e ambíguos, estrutura acadêmica e técnica especializada, intangibilidade do conhecimento produzido e compartilhado, dispersão de poder, autonomia e conflito são alguns dos elementos que descrevem esse espaço e que retratam a universidade como instituição complexa (AGOSTINHO, 2003; OLIVEIRA, J. F. D.; CATANI, 2012; RIBEIRO, 2017; VIEIRA, C. D. C. N.; PARISOTTO, 2017), de modo que o aprofundamento da funcionalização dos modelos heterogestionários na universidade pode levar à supressão dos espaços de discussão e tensões imanentes às instituições universitárias. Nesse sentido, parece ser de grande importância compreender como as práticas de trabalho e a gestão nas universidades podem contribuir para a ampliação do diálogo e dos espaços de convivência respeitosa em que teses e antíteses são igualmente reconhecidas por meio da participação dos indivíduos (SCHLICKMANN; MELO, 2012).

Essas características da universidade pública brasileira suscitam avanços nos estudos sobre gestão universitária, no sentido de discutir modelos alternativos aos heterogestionários atualmente existentes (ASSIS; PAES DE PAULA, 2014; CALDERÓN, 2005; DURHAM, 2005; MACEDO, A. R. D., 2005; SCHWARTZMAN, J., 2005; TENÓRIO, 2009; VALLAEYS, 2006). Órgãos colegiados internos, liberdade de associação entre docentes, servidores técnicos e estudantes, garantia de livre expressão e promoção da diversidade

sociocultural e de gênero são características da universidade que estimulam pensar em formas contra-hegemônicas de trabalho e gestão universitária, que não sejam apenas uma reprodução dos modelos mercadológicos (REBELO; COELHO; ERDMANN, 2004; VIEIRA, E. M. F.; VAN BELLEN; FIALHO, 2006), mas cujas características sejam axiologicamente condizentes com uma universidade pública socialmente responsável e plural (SCHWARTZMAN, J., 2005). Ao mesmo tempo, o trabalho na universidade configura-se predominantemente como intelectual e cognitivo, dificultando a fragmentação em partes como ocorre no trabalho em organizações heterogestionárias. O trabalho cognitivo ocorre apartado do molde taylorista-fordista presente na execução de tarefas sequenciadas. Pressupõe-se que o trabalho na universidade requeira participação ativa dos seus membros, ultrapassando os limites do controle hierárquico e não se coadunando com padronização em demasia (LIMA, J. C.; OLIVEIRA, 2017; ROSENFELD; ALVES, 2011).

Nessa perspectiva, a autogestão é sugerida como oportunidade, ou caminho para melhoria do trabalho e da gestão nas universidades públicas. A incorporação de princípios autogestionários no trabalho e na gestão das universidades possibilitaria prezar pela sua função social como entidade pública e democrática. São incentivados e ampliados os espaços sociais de diálogo, solidariedade e participação cooperativa e democrática no ambiente universitário, ao mesmo tempo que o ser humano é valorizado em seu ambiente de trabalho (NOGUEIRA, 2001; ZILIO et al., 2012). Assim sendo, são necessárias pesquisas empíricas que busquem identificar no cotidiano laboral a existência de práticas que caracterizam a autogestão no trabalho e como elas favorecem para o desenvolvimento da autogestão como modelo nas instituições universitárias contemporâneas (BECK, 2017; PINHEIRO; PAES DE PAULA, 2016).

Para investigar essa possibilidade, buscou-se verificar em um campus universitário possíveis práticas voltadas para a autogestão. Dessa forma, optou-se pelo campus Joinville da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), fundado no ano de 2009 a partir da participação da Universidade no Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI), mostrando-se potencial objeto de estudo pelas características diferenciadas como campus fora de sede e por compreender uma unidade universitária recente.

Situado na cidade de Joinville, região norte do Estado de Santa Catarina, funcionou inicialmente compartilhando a infraestrutura da Universidade da Região de Joinville (Univille). A partir de 2012, sua estrutura foi movida para a região central da cidade, ocupando espaços alugados e dispersos, permanecendo assim até março de 2018, quando houve mudança para o

condomínio empresarial Perini Business Park, situado na Zona Industrial Norte do município. Nesta estrutura mais recente, também alugada, foi possível concentrar as unidades administrativas e acadêmicas em apenas uma área, composta por três prédios.

Instituído como campus fora de sede por meio da Portaria Normativa nº. 40/MEC, de 12 de dezembro de 2007⁴, sua administração e gestão é conduzida por uma Diretoria Geral de Campus e por uma Diretoria Administrativa de Campus. Organicamente, é composta por uma Unidade Universitária, o Centro Tecnológico de Joinville (CTJ) e por uma Subunidade Universitária, o Departamento de Engenharias da Mobilidade (EMB). Como instituição de ensino, pesquisa e extensão, tem como missão formar profissionais em nível de bacharelado na área de Engenharia e especialidades, concentrando-se no desenvolvimento de sistemas técnicos nos campos veicular (automobilístico, metroviário, ferroviário, marítimo, fluvial, aéreo, espacial e mecatrônica) e de infraestrutura, operação e manutenção de sistemas de transporte, contando com 11 cursos de graduação e 3 de pós-graduação⁵.

Tendo como apoio essa passagem introdutória, problematiza-se este estudo com a seguinte questão de pesquisa:

Que práticas estão presentes no cotidiano de trabalho e gestão da UFSC campus Joinville e como contribuem para o desenvolvimento da autogestão ou para o reforço de modelos heterogestionários?

A partir dessa inquietação, e com base na compreensão do estado da arte sobre o assunto em tela, foram estabelecidos os objetivos da pesquisa, apresentados a seguir.

1.2 OBJETIVOS

A partir dessa base introdutória, e tendo como referência a questão de pesquisa, são estabelecidos os seguintes objetivos:

⁴ Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/legislacao/2007/portaria_40_12122007.pdf>. Acesso em 23 fev. 2020.

⁵ Informações obtidas no *site* da instituição, disponíveis em: <<https://joinville.ufsc.br/cj/>>. Acesso em 23 fev. 2020.

1.2.1 Objetivo geral

Identificar e analisar que práticas estão presentes no cotidiano de trabalho e gestão da UFSC campus Joinville e como contribuem para o desenvolvimento da autogestão ou reforçam modelos heterogestionários, analisando a autogestão como possibilidade no campus.

1.2.2 Objetivos específicos

Para atingir o objetivo geral do estudo, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Verificar que práticas de trabalho e gestão existem no cotidiano laboral da UFSC campus Joinville;
- b) Investigar como as práticas de trabalho e gestão identificadas na UFSC campus Joinville contribuem para o desenvolvimento da autogestão ou para o reforço de modelos heterogestionários;
- c) Analisar a autogestão como possibilidade na UFSC campus Joinville a partir da percepção dos servidores técnico-administrativos e dos docentes que trabalham no campus, das práticas de trabalho e gestão identificadas e dos limites da autogestão nas organizações.

1.3 JUSTIFICATIVAS

Na seção de justificativas, e tendo como amparo os ensinamentos de Vergara (2016), apontam-se as contribuições teóricas e/ ou práticas que o estudo trará a um determinado campo do saber. Nesse sentido, justifica-se esta pesquisa quanto à sua importância (relevância teórico-prática), quanto à oportunidade (aspecto temporal) e no que se refere à viabilidade (técnico-operacional, teórica e econômico-financeira). Por tratar-se de um estudo acadêmico, também são levantadas possíveis contribuições teóricas da pesquisa, tendo como parâmetro a bibliometria realizada para a compreensão do estado da arte acerca do tema abordado.

1.3.1 Relevância do estudo

Primeiramente, entende-se que esta pesquisa trará contribuições tanto teóricas quanto à prática de gestão universitária, em razão das críticas existentes em torno das disfunções suscitadas pelos modelos de heterogestão na Administração e na Administração Pública, de modo geral (ABRUCIO, 2007; BRESSER-PEREIRA, 2001; DENHARDT, R. B., 2012; DRUMOND et al., 2014; JUNQUILHO, 2010; KLERING et al., 2010; MEDEIROS, P. H. R., 2006; MENDES; AGUIAR, 2017; PAES DE PAULA, 2005b;2016; PEREIRA, J. R., 2014; VALADARES et al., 2017), e na universidade, sobretudo pública, de forma particular (ASSIS; PAES DE PAULA, 2014; DURHAM, 2005; LIMA, J. C.; OLIVEIRA, 2017; PINHEIRO; PAES DE PAULA, 2016; REBELO et al., 2004; ROSENFELD; ALVES, 2011; SCHWARTZMAN, J., 2005; TENÓRIO, 2009; VALLAEYS, 2006;2018; VIEIRA, E. M. F. et al., 2006).

As razões de importância em abordar a autogestão nas universidades públicas assentam-se nas críticas decorrentes das disfunções do modelo burocrático weberiano, embora venha por décadas predominando no setor público (BRESSER-PEREIRA, 1996; KLERING et al., 2010; MATIAS-PEREIRA, 2016; MEDEIROS, P. H. R., 2006). O modelo burocrático, ou racional-legal, para Matias-Pereira (2016, p. 2) “não tem sido capaz de responder adequadamente às demandas e aos desafios da modernidade [verificando-se] uma intensificação do debate sobre a eficiência e legitimidade, bem como em relação ao princípio da participação na gestão pública”, uma vez que a burocracia, através de sua estrutura rígida, desconsidera a participação pluralista dos indivíduos na condução da vida política.

Assim como no modelo burocrático, as técnicas gerencialistas incorporadas na administração do governo (nela incluídas as universidades públicas) são constituídas a partir das práticas de trabalho do setor privado (CAPOBIANGO et al., 2013; KLERING et al., 2010; MATIAS-PEREIRA, 2016; PAES DE PAULA, 2005b; PEREIRA, J. R., 2014). Denhardt (2012) argumenta que, no âmbito da Administração Pública, tem havido uma exagerada preocupação com assuntos gerenciais e técnicos, epistemologicamente de fundo positivista-funcionalista. Isso têm denotando a formação de um sistema adverso à autogestão, esta que, dentre suas características, promove a autonomia do trabalhador, de modo que o reencontro com o interpretativismo e a crítica se faz necessário (FARIA; MENEGHETTI, 2011).

Partindo da crítica à heterogestão, especialmente no campo da educação superior brasileira, seria possível cogitar uma aproximação de formatos mais recentes de Administração Pública com a autogestão, tais como a gestão societal e social (CAPOBIANGO et al., 2013;

FLEURY, 2001; FRANÇA FILHO, 2008; KLERING et al., 2010; PAES DE PAULA, 2005b; SANTOS, A. R.; SALM; MENEGASSO, 2006; TENÓRIO, 2005). No entanto, tais propostas não estão consolidadas ou completas, seja na teoria ou na prática. Conforme afirmam Assis e Paes de Paula (2014), a perspectiva societal, que tem a Gestão Social como pano de fundo, não apresenta propostas conclusivas para as dimensões econômico-financeira e institucional-administrativa, de modo que sua ausência contribui para a expansão da proposta gerencial. No entanto, se considerarmos as novas tendências da Administração Pública, ao incorporar práticas e valores sociais participativos, tais como orçamento participativo (ALCÂNTARA; PEREIRA, 2017; FREITAS, A. F. D. et al., 2016; NETO et al., 2014), fóruns temáticos (GUERRA; TEODÓSIO, 2012; PAES DE PAULA, 2005a;2005b) e conselhos de gestão (AVRITZER, 2012; PAES DE PAULA, 2005b), tem-se uma aproximação com as características da autogestão. Nesse sentido, pode-se intentar um estudo que considere práticas autogestionárias como alternativas às disfunções dos modelos heterogestionários na Administração Pública e na gestão das universidades.

Além disso, sobretudo nos últimos anos, tem havido significativo aumento no número de síndromes e outras moléstias decorrentes do trabalho nas organizações heterônomas (GIDDENS, 2012), que ultrapassam as manifestações de fadiga ou lesão por esforço repetitivo (LER) e avançam para distúrbios mais sérios, sobretudo psíquicos, tais como *déficit* de atenção, transtornos de ansiedade e depressão (PRAZERES; NAVARRO, 2011). Ao mesmo tempo, o adoecimento decorrente do trabalho caracteriza socialmente um rompimento na vida cotidiana, ao modificar projetos de vida e afetar as relações sociais (PRAZERES; NAVARRO, 2011), de modo que o trabalhador, nessa condição, torna-se inconveniente para o trabalho; corpo e mente, que antes serviam à produtividade, tornam-se irrelevantes e descartáveis (SILVA, J. L.; NAVARRO, 2012).

Tendo em vista que as universidades públicas comportam, além das atividades de ensino, pesquisa e extensão, um complexo sistema de trabalho, sobretudo intelectual, pode-se verificar que a heterogestão na universidade e as pressões cotidianas sobre o trabalhador como decorrência também acarretam efeitos indesejáveis na saúde dos servidores técnico-administrativos e docentes. Estudo recente evidencia que, entre os anos de 2012 e 2016, os Transtornos Mentais e Comportamentais (TMC) deram causa ao afastamento de 2.233 servidores da UFSC, prevalecendo uma média de 7,9% dos servidores em licença para tratamento de saúde (LTS) por ano, em decorrência de algum TMC (FREITAS, L. S. D., 2017).

Se acrescentarmos os dados dos três últimos anos⁶, a média anual de servidores afastados por causa de TMC, de 2012 a 2019, aumenta para 10,6%, indicando que, sobretudo nos últimos anos, houve uma elevação substancial de transtornos relacionados ao grupo-F de doenças.

O estudo também indica que, dos TCMs registrados entre 2012 e 2016, a maioria pode estar relacionada a consequências do trabalho (92,1%), das quais 52,8% têm relação com transtornos afetivos e de humor (fator humano no ambiente organizacional) e 39,3% correspondem a transtornos neuróticos ou relacionados com o estresse e transtornos somatoformes⁷ (FREITAS, L. S. D., 2017). Os dados demonstram, portanto, um quadro preocupante de degradação do trabalho e da saúde dos trabalhadores na UFSC, podendo ocasionar transtornos mais graves, como uso de substâncias psicoativas (80 afastamentos, 3,6%) e transtornos esquizotípicos e delirantes (29 afastamentos, 1,3% dos casos). Se somados às ocorrências de afastamento classificadas no grupo-M (Doenças do Sistema Osteomuscular e do Tecido Conjuntivo), tem-se uma representatividade média anual de 57,0% de todos os casos de LTS (FREITAS, L. S. D., 2017).

Desse modo, é pertinente realizar estudos que considerem alternativas aos modelos heterogestionários de gestão e trabalho, buscando identificar no cotidiano laboral a existência de práticas autogestionárias e de que maneira interferem no desenvolvimento da autogestão como alternativa de trabalho na universidade pública.

1.3.2 Oportunidade da pesquisa

A justificativa quanto à oportunidade da pesquisa apoia-se no contexto recente pelo qual vem passando a universidade pública brasileira e nas tendências participativas de gestão pública mencionadas na literatura (ALCÂNTARA; PEREIRA, 2017; AVRITZER, 2012; AVRITZER; RAMOS, 2016; BEKKERS; TUMMERS, 2018; BOULLOSA; SCHOMMER, 2008; CANÇADO et al., 2015; CAPOBIANGO et al., 2013; CAVALCANTE, 2018; DE VRIES et al., 2016; DE VRIES; TUMMERS; BEKKERS, 2018; FREITAS, A. F. D. et al., 2016; KLERING et al., 2010; MACEDO, A. D. S. et al., 2016; MATIAS-PEREIRA, 2014a; PAES DE PAULA, 2005b; SILVA, F. R. D. et al., 2017; TAVARES; CERQUINHO; PAES DE PAULA, 2018; TENÓRIO, 2005). As universidades públicas vêm sendo sucateadas nas últimas décadas em nome do neoliberalismo econômico, delas sendo exigida a incorporação de

⁶ Dados obtidos por e-mail, do Departamento de Atenção à Saúde (DAS) da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PRODEGESP) da UFSC em 30 de abril de 2019.

⁷ Neurose ocasionada pelo desencadeamento de dores crônicas em decorrência de estresse psicológico.

práticas gerencialistas no trabalho e na gestão e dos seus membros internos (inclusive colegiados) sendo tolhida a possibilidade de participar nos macroprocessos decisórios sobre os rumos da universidade, grande parte pelas ingerências do meio externo.

Dentre as ações para *desacreditação* da universidade pública e gratuita, podem ser citadas a permissão de cobrança de mensalidades em cursos de pós-graduação *lato sensu*; a terceirização (*outsourcing*); as parcerias público-privadas e contratos de gestão; a permissão do sistema de Ensino à Distância (EaD) para universidades privadas – priorizando-se a redução de custos relativos à educação superior – e a ampliação acelerada desse sistema na rede pública, crítica tecida por Alcadiyani (2011) ao dispor sobre a “mcdonaldização” do ensino superior, em que a quantidade de graduados e pós-graduados é tratada como sinônimo de qualidade, ao mesmo tempo que intensifica a denominada “graduação em série”, comparando metaforicamente a academia a uma “fábrica de sardinhas”; a criação de fundações para captação de recursos privados, tornando-se dependentes do mercado principalmente para a realização de pesquisas; a criação da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH) pelo Governo Federal para administrar os hospitais universitários; a estipulação crescente de disciplinas curriculares voltadas exclusivamente ao mercado, caracterizando o avanço do setor privado na apropriação do espaço público e político (ALMEIDA FILHO, 2016; ASSIS; PAES DE PAULA, 2014; BALL; YOUDELL, 2009; BALSERA et al., 2016; BECHI, 2011;2017; CARVALHO, 2013; CASTRO; ALVES, 2017; CHAVES, 2010; CHAVES; AMARAL, 2016; CHAVES; REIS; GUIMARÃES, 2018; CRISTOFOLETTI; SERAFIM, 2017; CROSO; MAGALHÃES, 2016; FÁVERO; BECHI, 2017; KOMLJENOVIC; ROBERTSON, 2017; MANCEBO, 2007; MANCEBO; SILVA JÚNIOR; SCHUGURENSKY, 2016; MORALES, 2016; ROBERTSON; VERGER, 2012; SANTOS, B. D. S., 2011; SCHIMONEK, 2015; SERAFIM, 2011; SILVA JÚNIOR, J. D. R.; SGUISSARDI, 2005; SPATTI; SERAFIM; DIAS, 2016; TENÓRIO, 2016; TREVISOL; FÁVERO, 2018; VERGER; ZANCAJO; FONTDEVILA, 2016). Outras ações mais recentes do Governo Federal avançam nesse sentido, dentre as quais têm-se a nomeação de reitores sem levar em consideração as consultas internas e democráticas realizadas pela comunidade universitária, bem como a proposta de lei para instituir o programa “Future-se”, por meio do qual visa-se a expansão do empreendedorismo e da inovação como políticas centrais da universidade, o que têm despertado vários debates e posicionamentos contrários, ainda com pouca publicação científica a respeito, tendo em vista tratar-se de fato recente no contexto das universidades (DAGNINO; ROMÃO; BEZERRA, 2019; SILVA, M. R. D.; PIRES; PEREIRA, 2019).

A autonomia das universidades, como um de seus principais pilares, é assegurada constitucionalmente no Brasil. No entanto, mais do que a garantia de autonomia fixada por instrumento burocrático (a norma constitucional) – que não a garante, como se tem visto na prática –, trata-se de propor a retomada do espaço público e sociopolítico da universidade. Mas o impulso para a mudança é endógeno e centrífugo, provém dos sujeitos internos das instituições (ou assim deveria), conforme sugerido por Denhardt (2012). Nesse sentido, considera-se oportuno analisar a autogestão como uma das possibilidades de gestão e trabalho, a partir das práticas existentes na universidade, haja vista as mudanças que vêm ocorrendo nos últimos anos na relação entre Estado e sociedade, por meio de inovações de orientação democrática na Administração Pública.

1.3.3 Viabilidade da investigação

São diversas as variáveis que podem influenciar na viabilidade de um estudo de natureza qualitativa ou predominantemente qualitativa. Para este trabalho, foram elencadas três, quais sejam, a viabilidade técnico-operacional, viabilidade teórica e viabilidade econômico-financeira.

A viabilidade técnico-operacional está relacionada à avaliação da necessidade de aquisição e utilização de equipamentos específicos para coleta e análise de dados, logística e prazo de conclusão da pesquisa. Nesse sentido, a pesquisa foi viável tendo em vista que se trata de um estudo de abordagem predominantemente qualitativa, de modo que a coleta de material empírico não demandou aquisição, locação ou utilização de equipamentos específicos ou sofisticados, à exceção da contratação de uma licença de seis meses do software MAXQDA® Analytics Pro para organização, codificação e análise de dados, mas que não inviabilizou ou, de alguma maneira, interferiu em prejuízo do processo de pesquisa.

Em relação à logística, não houve necessidade de deslocamento geográfico e realização de despesas para a coleta de dados, nem houve restrições de acesso ao local da pesquisa que pudesse restringir alguma etapa do estudo. Acredita-se que, pelo fato de o pesquisador trabalhar no campus onde essa pesquisa foi conduzida, na condição de servidor técnico-administrativo, o acesso aos entrevistados e demais participantes da pesquisa e a outras fontes de dados foi facilitada. Já no que se refere ao prazo de conclusão do estudo, houve tempo suficiente para o desenvolvimento das etapas de investigação, de modo que o cronograma previsto foi cumprido.

Em virtude da insuficiência de estudos abordando a autogestão no setor público e em universidades, o acesso a fontes bibliográficas de referência compreendeu majoritariamente estudos sobre autogestão realizados em outras organizações. No entanto, tal fato não interferiu na investigação, pois a maioria dos elementos teóricos necessários para a composição do estudo puderam ser encontrados na literatura mais ampla. Além disso, pelo fato de não se tratar de uma pesquisa bibliográfica em essência e de a maioria dos dados serem resultantes da coleta em fontes predominantemente primárias, a viabilidade teórica do estudo não ficou prejudicada.

É possível considerar, de forma semelhante, a viabilidade econômico-financeira da pesquisa. Em decorrência da natureza do estudo e de não haver necessidade de deslocamentos ou mesmo de aquisição, locação e utilização de equipamentos específicos para a realização da pesquisa, a análise de fontes de financiamento foi superada.

1.3.4 Contribuição teórica e estado da arte

No que se refere à relevância teórica da pesquisa, não se identificam publicações que contemplam diretamente a autogestão como possibilidade no setor público, seja de forma geral ou no contexto de trabalho nas universidades públicas. Essa constatação decorre de um levantamento das publicações científicas sobre a temática da autogestão nas organizações, realizado no segundo semestre de 2018 e estendendo-se pelo primeiro semestre de 2019.

A consulta às publicações foi concentrada em dois eixos principais, quais sejam, autogestão e organizações. No eixo das organizações, foi dada atenção maior às produções que abordassem o setor público e as universidades públicas, para que o desenvolvimento do trabalho não se distanciasse da linha de pesquisa de Gestão Universitária. Dessa forma, iniciou-se a seleção do portfólio bibliográfico com a definição e combinação de palavras-chave condizentes ao propósito de estudo e aos dois eixos, alcançando-se 27 combinações entre termos em Português e Inglês.

A consulta compreendeu três tipos de documentos: artigos científicos, dissertações e teses, publicados e indexados. Para artigos científicos, as buscas foram feitas nas bases *Web of Science*, *Scopus* e *EBSCOhost*, por meio da plataforma de buscas Periódicos Capes. Por sugestão de dois professores do Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA), procedeu-se de forma semelhante e à parte na base de dados Redalyc, uma vez que esta não se encontrava indexada no Periódicos Capes à época de consulta às bases de dados. Foram utilizados campos de busca por título, resumo, palavras-chave e assunto.

Já para teses e dissertações, optou-se pela Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), que possibilita a busca diretamente nas bases de dados locais das instituições. O Catálogo da Capes (outra possível fonte potencial de referência), por comportar um prazo maior de aceite, não comportaria todos os trabalhos produzidos no ano de 2018 e, por isso, foi desconsiderado.

Outro critério adotado diz respeito à disponibilidade *online* do texto, acessível na íntegra. Quanto à delimitação temporal, optou-se pelas produções publicadas nos últimos dez anos. Desse modo, como resultados preliminares, teve-se um total de 6.743 artigos e 2.634 teses e dissertações, totalizando 9.377 publicações.

A partir da verificação de palavras-chave adicionais, procedeu-se à eliminação de documentos repetidos, mantendo-se 2.597 artigos e 455 teses e dissertações, totalizando 3.052 documentos. Essa grande quantidade de documentos repetidos que foram desconsiderados pode estar relacionada às palavras-chave escolhidas, pois foram adotadas variações ortográficas da palavra “autogestão”, de modo que as bases de consulta, possivelmente, não distinguiram os termos, repetindo resultados. Na leitura dos títulos, foram desconsideradas as publicações não condizentes com a temática em estudo, muitas delas relacionadas à área da saúde, principalmente no campo da medicina, destacando-se pesquisas de *autogestão* medicamentosa em pacientes, uma vez que não foram utilizados filtros de área ou campo científico. Após essa etapa de refino, chegou-se a 105 artigos e 50 teses e dissertações, totalizando 155 documentos.

Em seguida, utilizou-se a ferramenta *Google Scholar* para determinar a relevância científica dessas publicações. A partir dos resultados, estabeleceu-se como ponto de corte 26 artigos mais citados (mínimo 12 citações), e que representam, juntos, 80,7% das citações de acordo com a ferramenta. Já para as 50 dissertações e teses, que foram trabalhadas à parte, definiu-se como ponto de corte 12 trabalhos, com no mínimo 3 citações, conjuntamente representando 80,5% das citações nesse grupo de documentos. Ao todo, portanto, foram selecionadas 38 produções com reconhecimento científico, de modo que os demais trabalhos (117 no total, sendo 79 artigos e 38 teses e dissertações) foram analisadas à parte em um segundo momento.

Trabalhando-se o material com reconhecimento científico, procedeu-se à leitura dos resumos. Como resultado, chegou-se a 16 artigos e 8 teses e dissertações com alinhamento temático. A partir desses trabalhos, foram identificados 27 autores de artigos e 8 autores de teses ou dissertações, que compuseram um “banco de autores” e puderam servir de referência inicial para o desenvolvimento do estudo.

Na sequência, desenvolveu-se a análise dos artigos, das dissertações e teses cujo reconhecimento científico inicialmente não havia sido reconhecido por meio da pesquisa no *Google Scholar*. Nesse momento, analisou-se o *potencial* reconhecimento científico, partindo de dois critérios: (a) tempo máximo de dois anos transcorridos da publicação e (b) nome do autor constante no banco de autores. Artigos com menos de dois anos datados da publicação (critério *a*) tiveram seu potencial para reconhecimento científico considerado a partir da leitura do seu resumo que, uma vez alinhado com a temática, foi acrescentado em uma planilha à parte. Caso tivesse mais de dois anos da publicação, o critério de autor (critério *b*) foi considerado, ou seja, também foram incluídos na reanálise os artigos com mais de dois anos de publicação, desde que o autor constasse do banco de autores e o resumo estivesse alinhado com o tema da pesquisa. O mesmo procedimento foi adotado para a análise das teses e das dissertações, embora a possibilidade de encontrar referências adicionais fosse menor, resultando, ao final, em 9 artigos e 3 teses ou dissertações com reconhecimento científico *potencial*.

O próximo passo consistiu na leitura integral desses trabalhos selecionados (ao todo, 25 artigos científicos e 11 teses ou dissertações). Depois da leitura, chegou-se à seleção de 15 artigos e 8 dissertações e teses, totalizando 23 trabalhos.

Não foram encontrados trabalhos relacionados direta e especificamente com o foco de estudo, isto é, com a autogestão aplicada ao contexto das organizações públicas, especialmente das universidades. O que se verificou foi a predominância de estudos abordando cooperativas de produção, no contexto da Economia Solidária, bem como algumas produções com abordagem ampliada e genérica do trabalho no mundo contemporâneo, seguindo a linha crítica organizacional. Assunto semelhante e recorrente nas publicações refere-se às fábricas recuperadas por trabalhadores.

Selecionados os artigos, teses e dissertações não repetidos, alinhados com a temática da pesquisa a partir da leitura integral e com reconhecimento científico potencial ou já confirmado, analisou-se quais referenciais bibliográficos foram utilizados nesses trabalhos pelos respectivos autores.

Analisando-se os documentos, chegou-se a 632 referências, já excluídas desse total as repetidas, referências a e-mails ou textos de opinião que constavam em páginas específicas na internet. Dessa forma, foram considerados apenas artigos e livros, independentemente do ano em que foram publicados, abarcando, desse modo, produções recentes e textos clássicos. Como ponto de corte, adotou-se nesse levantamento o percentual de 95,0% de citações, uma vez que foi possível identificar, por exemplo, publicações acima de 20.000 citações, uma delas chegando a pouco mais de 67.000 citações. Considerando o total de referências (632),

aproximadamente metade das citações (51,6%) aplicaram-se a apenas onze trabalhos. Tendo em vista a importância de considerar vários autores e obras para a pesquisa, estabeleceu-se, ao final, um ponto de corte de 370 citações, selecionando-se, nessa etapa do levantamento, 142 trabalhos, dentre artigos e livros.

Em um primeiro momento foram analisados os artigos, selecionando os relevantes a partir da leitura do título e do resumo. Concluído esse trabalho, analisou-se o título e autoria dos livros, estabelecendo como relevantes aqueles alinhados à temática. Ao final, foram reservados 68 trabalhos, dentre livros e artigos, que puderam ser analisados para compor esta pesquisa (embora nem todos foram considerados e outros foram acrescentados posteriormente, no decorrer do desenvolvimento da pesquisa).

O Quadro 1 apresenta os autores identificados:

Quadro 1 - Relação de autores selecionados na bibliometria.

| Autores selecionados para análise |
|---|
| Albornoz; Allen; Arendt; Assmann; Azambuja Azzellini; Barcellos; Barreto; Blader; Blume; Bobbio; Braverman; Bresser-pereira; Burt; Camerer; Caçado; Castel; Castells; Chalmers; Child; Clegg; Cornforth; Croucher; Daft; Dagnino; Davis; Dellagnelo; Dejours; Dienesch; Elias; Engels; Escobar; Faria; Fetter; Feyerabend; Fox; Gaulejac; Gibson-Graham; Gorz; Graham; Guerreiro Ramos; Hardy; Harvey; Hitlin; Hobsbawn; Jana; Jensen; Klechen; Klein; Kliksberg; Kohn; Laclau; Lee; Lewin; Lima; Mackenzie; Mafra; Manz; Marcuse; Marx; Matteucci; Mayer; Mayo; Mcgrath; Mészáros; Miliband; Moorman; Moreira; Motta; Mouffe; Niehoff; Novaes; Onuma; O'Reilly; Ozarow; Paes de Paula; Pagés; Parker; Pasquino; Pedrini; Piliavin; Pinheiro; Podsakoff; Polanyi; Poulantzas; Raver; Robinson; Rothschild; Rousseau; Sahlins; Santos; Schooler; Schoorman; Schumpeter; Sims; Singer; Sitkin; Souza; Spector; Townley; Tragtenberg; Tyler; Van-Dyne; Weber; Whiting; Zilio |

Fonte – elaborado pelo autor (2019).

A definição de um rol de autores, artigos e livros mais indicados ou reconhecidos cientificamente não excluiu a possibilidade de considerar outros autores e respectivos trabalhos. Exemplo disso são os escritos de Böhm, Boullosa, Carrion, Chanlat, Coraggio, Dal Ri, Favreau, Fisher, Frayne, Friedman, Frigotto, Greenberg, Gutierrez, Jacobi, Laville, Leite, Machado da Silva, Mance, Mills, Mizoczki, Nascimento, Ostrom, Pinho, Prodhoun, Quintaes, Razeto, Robaquim, Salerno, Schommer, Seliger, Serva, Silva Jr., Spicer, Tiriba, Vasconcellos, Vietez, que puderam ser considerados oportunamente durante o desenvolvimento da pesquisa.

Além desses trabalhos, foi possível identificar no repositório de trabalhos da UFSC um estudo de caso recente (BECK, 2017), que aborda diretamente a autogestão nas universidades. Nesse estudo, a autora busca identificar, com base nos princípios autogestionários, oportunidades para desenvolver práticas de autogestão nas atividades de

algumas unidades administrativas da universidade, concluindo pela predominância da burocracia, embora tenham sido identificados traços de gestão que possibilitam pensar o desenvolvimento de práticas autogestionárias nesse tipo de instituição. Dessa forma, características como cooperação e solidariedade no trabalho, distribuição igualitária do poder, melhoria das condições de trabalho, gestão autônoma dos trabalhadores, resultados sociais, culturais e formativos, horizontalização e educação emancipadora são elementos que podem estimular a reflexão em torno da autogestão como oportunidade emancipadora no trabalho em universidades.

Ao mesmo tempo, indaga-se a respeito da consolidação ou esgotamento do assunto na literatura. Nesse sentido, depreende-se dos artigos e teses publicados que há divergência entre autores, alguns defendendo o movimento da autogestão como uma alternativa radical ao sistema econômico ou mercadológico vigente, enquanto que outros abordam-no como uma forma de desenvolvimento gradual ou progressivo de um novo sistema social, a partir de pequenos movimentos de ruptura que iriam conquistando cada vez mais espaço e avançando sobre os modelos de heterogestão. Ainda, uma terceira linha de pensadores sugere a autogestão como ferramenta do mercado, de forma similar como o foi o participacionismo cogestionário no toyotismo.

Dessa forma, verifica-se que as características de autogestão podem ser encontradas em diferentes contextos e compreendidas de distintos modos (KLECHEN; BARRETO; PAES DE PAULA, 2011). Nesse sentido, a necessidade de estudos que demonstrem a existência de práticas concernentes à autogestão nas organizações contemporâneas permanece, incluindo as entidades públicas e, nelas, as universidades, haja vista as características da autogestão, estimulando a busca pela compreensão de como as diferentes práticas interferem no desenvolvimento da autogestão como alternativa de trabalho na universidade pública.

Portanto, buscou-se por meio desta investigação empírica verificar as práticas de trabalho e gestão existentes em um campus da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – o campus de Joinville – e sua contribuição para o desenvolvimento da autogestão ou para o reforço de modelos heterogestionários, analisando a possibilidade da autogestão como modelo nas universidades, contribuindo ao desenvolvimento teórico nos campos da Administração Pública e da Gestão Universitária a partir de um estudo de caso único.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

Este trabalho encontra-se organizado em cinco capítulos, subdivididos em seções e subseções, iniciando-se pela Introdução. Nesta parte preambular, contextualiza-se e problematiza-se o estudo, apresentam-se os objetivos e as justificativas da pesquisa, bem como a estrutura deste documento.

No segundo capítulo é desenvolvida a fundamentação teórica, servindo como pano de fundo para a consecução da pesquisa. Com base na literatura especializada, procura-se conhecer os estudos já efetuados acerca da autogestão e se (e quais) pesquisas revelam práticas autogestionárias no setor público, em geral, e em universidades, de forma específica. Na fundamentação teórica, discorre-se sobre os diferentes modelos adotados na Administração Pública, especialmente na brasileira, e as novas formas e tendências de participação coletiva na gestão pública, aproximando-se dos elementos que caracterizam a autogestão no trabalho. A teoria sobre autogestão é examinada em seguida e sequenciada pela abordagem das características das universidades públicas brasileiras, consideradas como instituições complexas e de caráter socioeducativo e sociopolítico, argumentando-se em favor da necessidade de debater formas alternativas de trabalho e gestão nessas instituições, que incorporam modelos heterogestionários em seu ambiente a partir das mudanças que ocorrem no mercado e na Administração Pública (pois pertencentes à estrutura do Estado).

No terceiro capítulo, detalha-se o método de investigação, em que são indicados os pressupostos de natureza ontológica e epistemológica. Discorre-se sobre o paradigma da pesquisa, o delineamento teórico-prático e o percurso operacional da pesquisa, que abarca as técnicas de coleta e de análise do material empírico. No capítulo quatro, efetua-se a análise e discussão dos resultados da investigação, finalizando, no quinto capítulo, com as considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

“O que era tão impressionante sobre estas regras era que nenhuma delas dizia ‘forme uma revoada’. Ao contrário: as regras eram inteiramente locais, referindo-se somente ao que um indivíduo podia ver e fazer em sua própria vizinhança. Se uma revoada se formou, teria que ter sido de baixo para cima, como um fenômeno emergente” (WALDROP, 1994, p. 241 - tradução nossa).

A partir da literatura especializada, buscou-se compreender o estado da arte acerca do tema de pesquisa. Dessa forma, subdividiu-se este capítulo em três seções, de modo que na primeira discorre-se sobre a Administração Pública e alguns de seus modelos, iniciando pelo patrimonialismo, seguindo-se com o modelo burocrático e o gerencialismo, mencionando-se, ao final, as novas formas e tendências para construção de uma gestão mais democrática no setor público, especialmente a partir da gestão social e de outras formas participativas implementadas no Brasil nos últimos anos, possibilitando verificar uma aproximação entre os formatos mais recentes de Administração Pública e elementos que caracterizam a autogestão. Nesse sentido, a autogestão é abordada em seguida, quando são mencionadas as principais características desse modelo de organização, estudos realizados compreendendo a temática, aspectos positivos e dificuldades para implementar esse formato nas organizações públicas.

Finaliza-se o capítulo discorrendo sobre a universidade pública brasileira, compreendendo-a como espaço socioeducativo e sociopolítico cujas características remetem à ideia de uma instituição complexa e diferenciada. Ao mesmo tempo que, por ser uma instituição pública, abarca práticas e tendências contemporâneas de administração pública, defende-se que as universidades necessitam desenvolver formas alternativas de trabalho e gestão, estimulando-se a reflexão em torno da autogestão como possibilidade.

2.1 ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Ao longo da história, diferentes modelos de administração pública foram experimentados em diversos países do mundo, incluindo o Brasil. As tentativas de introdução de mudanças visavam melhorias importantes na administração pública, de acordo com o contexto histórico de cada época e de cada país. No entanto, na ânsia de implementar novos modelos como uma forma de acompanhar as tendências bem-sucedidas de outros países, muitos governos não alcançaram os resultados substanciais esperados (CAPOBIANGO et al., 2013).

Contemporaneamente, a administração pública pode ser entendida como um fenômeno típico do Estado Moderno, caracterizada pela separação entre o que é público, coletivo e do

domínio estatal, daquilo considerado como propriedade particular. No entanto, essa distinção nem sempre foi clara, como se verá em seguida, ou nem ao menos pretendida pelos governantes em épocas passadas (JUNQUILHO, 2010).

A administração pública patrimonialista destacou-se em Estados absolutos, caracterizados pelas empreitadas na conquista de territórios, a mando do governante (ou soberano). As terras, em abundância, eram fracionadas em troca de negociatas por cargos públicos com aqueles que eram fiéis ao soberano. Não havia separação entre os domínios público e privado e o personalismo na administração dos bens e das finanças era o traço marcante daqueles governos (PEREIRA, J. R., 2014).

Ao mesmo tempo, o Estado absolutista era formado por um estamento de políticos e burocratas patrimonialistas, que se apropriavam do excedente econômico não pela via direta da atividade econômica, mas partindo do interior do próprio Estado (BRESSER-PEREIRA, 2001). No entanto, a concretização dos propósitos do Estado (que, nesse caso, são os do soberano) só é possível nesse sistema a partir da constituição de uma estrutura administrativa e pela presença de um corpo militar que conferem ao governante a necessária legitimidade. Quando desprovido de tais estruturas, têm-se variantes do patrimonialismo, podendo-se destacar o patriarcalismo, pautado na hereditariedade, ou a gerontocracia, na qual a autoridade é legitimada pelos mais velhos, sábios e conhecedores das tradições (JUNQUILHO, 2010); o personalismo, como consequência do precário senso de interesse coletivo e o clientelismo, marcado pela cessão de apoio político em troca de benefícios públicos, a exemplo de empregos ou informações privilegiadas, viabilização de serviços e vantagens fiscais (OLIVEIRA, R. F. D.; OLIVEIRA; SANTOS, 2011); próximos desses conceitos, têm-se ainda o corporativismo para defesa de interesses próprios de uma determinada categoria ou grupo e o fisiologismo, voltado para a satisfação de interesses ou vantagens pessoais ou partidárias em detrimento do bem coletivo (MATIAS-PEREIRA, 2008).

Tomando-se o patrimonialismo sob o ponto de vista da dominação, percebe-se que não há expressões de conflito ou anseio por transformação da administração pública nesse paradigma, mas uma dependência aceita como natural (DRUMOND et al., 2014). Nesse sentido, de acordo com Faoro (2012), seria possível comparar o patrimonialismo na administração pública ao tipo weberiano de dominação tradicional – não obstante o autor tecer tal comparativo anacronicamente, uma vez que a tipologia da dominação é concebida por Max Weber quando o patrimonialismo já era existente, e não o contrário. A dominação tradicional é assentada nas crenças, usos e costumes típicos de certo grupamento social, e que se perpetuam ao longo do tempo. Pauta-se a designação dos ocupantes dos cargos no governo nas relações de

confiança, senão no dever de obediência às ordens do soberano, uma vez que não figura entre este e seus súditos a moderna noção de contrato de trabalho (FAORO, 2012). Os cargos, verdadeiras prebendas, são a bel-prazer negociáveis no patrimonialismo, incluindo a compra e venda de direitos; o governo é fortemente centralizador, para manter essa ordem de coisas; o aparelho estatal configura-se em uma extensão do poder soberano; os funcionários do governo possuem status de nobreza real (JUNQUILHO, 2010).

O termo *patrimonialismo* tem sido empregado para designar a cultura de apropriação do que é público (CAPOBIANGO et al., 2013). Ao mesmo tempo, Pereira (2014) destaca como referências do patrimonialismo o caráter personalista do poder, a ausência de uma esfera pública contraposta à privada, a lógica subjetiva e casuística do sistema jurídico, a irracionalidade fiscal, a tendência à corrupção do quadro administrativo, de modo que a função do Estado e do serviço público é dar emprego e favorecer aliados. As relações de lealdade pessoal, a ausência de limites entre os bens e recursos públicos e privados, clientelismo, corrupção e nepotismo marcam o patrimonialismo na administração pública (ZWICK et al., 2012).

O patrimonialismo no Brasil foi mantido durante todo o período colonial, perpassando a época imperial e a Primeira República, abrangendo os anos de 1500 até aproximadamente 1930 (DRUMOND et al., 2014). No contexto histórico brasileiro, o patrimonialismo constitui herança da colonização portuguesa, pois a formação do Estado Português, ao longo de mais de cinco séculos, conformou esse tipo de administração da coisa pública (PEREIRA, J. R., 2014). Como forma mais antiga do que se pode denominar administração pública, o patrimonialismo traz consigo a indeterminação do que é público e do que é privado, sendo comum encontrar práticas de nepotismo e corrupção nesse paradigma de administração pública (KLERING et al., 2010).

No que diz respeito ao pensamento político brasileiro contemporâneo, o patrimonialismo pode ser considerado um problema típico do Estado, e que vem sendo reproduzido por meio de traços modernizados (FILGUEIRAS, 2018; SCHWARTZMAN, S., 2015). Nesse aspecto, é possível encontrar na literatura derivações do patrimonialismo (ou neopatrimonialismo), como o patrimonialismo privado, em que grupos despojam o Estado empregando diferentes mecanismos, a exemplo do superfaturamento de contratos e inadimplência de empréstimos subsidiados; o patrimonialismo jurídico e fiscal, de modo que tais sistemas são influenciados com o intuito de assegurar a impunidade; o patrimonialismo negativo, onde se emprega o poder político (geralmente sob a forma de abuso ou desvio de poder) para lesar grupos socioeconômicos minoritários (DRUMOND et al., 2014; OLIVEIRA,

R. F. D. et al., 2011), chegando a ser compreendido como uma prática cultural no Brasil (ZWICK et al., 2012).

Retomando o patrimonialismo pré-burocrático, o Estado brasileiro, caracterizado pelo empreguismo, nepotismo e suas variantes, passou a ser percebido como incompatível com o capitalismo industrial mundial e com a democracia. O essencial não era mais tão somente conhecer, mas reconhecer claramente o público e o privado, a partir do desenvolvimento de outro tipo de Administração Pública, organizada sob a racionalidade do trabalho (BRESSER-PEREIRA, 1996). Dessa forma, buscou-se nos princípios do modelo burocrático um meio de suplantiar as práticas patrimonialistas (ZWICK et al., 2012), a partir do desenvolvimento de um modelo racional oposto ao patrimonialismo na condução das atividades a cargo do setor público (MEDEIROS, P. H. R., 2006), ao mesmo tempo que se voltava o olhar para a eficiência na Administração Pública (ANDION, 2012; CAPOBIANGO et al., 2013).

De acordo com Pereira (2014), a burocracia descrita por Max Weber configura um modelo racional-legal de ordenamento e coordenação de recursos organizacionais de diferentes naturezas (financeiros, materiais, humanos etc.). Materializa-se a partir do estabelecimento de competências oficiais, fixadas em leis ou regulamentos instituídos por autoridade competente e de modo formal (PEREIRA, J. R., 2014).

A burocracia weberiana pode ser verificada, por exemplo, no sistema de mando e subordinação, no treinamento das funções a serem desempenhadas pelo burocrata, na descrição de cargos com claras esferas de competência e atribuições, na seleção com base em qualificação técnica, na remuneração fixa compatível com a hierarquia de cargos, na promoção baseada em sistema de mérito, na separação entre os bens públicos e privados do burocrata, na hierarquia de cargos e no correspondente fluxo de informações, nas normas e outros registros escritos, na profissionalização dos administradores públicos, na impessoalidade das relações humanas no trabalho (DRUMOND et al., 2014; PEREIRA, J. R., 2014; SECCHI, 2009).

A burocracia é retratada por Weber (1999) como dominação, de modo que compreende

uma situação de fato, em que uma vontade manifesta ('mandado') do 'dominador' ou dos 'dominadores' quer influenciar as ações de outras pessoas (do 'dominado' ou dos 'dominados'), e de fato as influencia de tal modo que estas ações, num grau socialmente relevante, se realizam como se os dominados tivessem feito do próprio conteúdo do mandado a máxima de suas ações ('obediência') (WEBER, 1999, p. 191).

Nesse aspecto, o conceito weberiano de burocracia compreende um tipo de autoridade deliberadamente estabelecida e socialmente aceita. Assenta-se em crenças e princípios que

legitimam o exercício do poder aos olhos dos governantes e também dos governados, conferindo àqueles a legitimidade e estabilidade necessárias para governar (MOTTA, 2007).

Medeiros (2006) destaca a divisão social do trabalho, a separação entre propriedade pessoal e organizacional e a seleção dos trabalhadores com base em suas qualificações técnicas como características da racionalidade burocrática, ao mesmo tempo que o acesso à profissão é um acesso a uma tecnologia em particular. Além disso, vários autores entendem que a administração pública referenciada no modelo burocrático mantém a separação entre política e administração (CAPOBIANGO et al., 2013; SALM; MENEGASSO, 2009; SECCHI, 2009; ZWICK et al., 2012).

Na mesma linha de entendimento, Faria e Meneghetti (2011) fazem uma análise do sistema burocrático comparando os escritos de Maurício Tragtenberg e Fernando Prestes Motta. Concluem que, para ambos, a burocracia é entendida como organização, poder e controle. Significa que a burocracia “tem como finalidade política a instituição de um aparelho de dominação com base em uma racionalidade que separa os que pensam dos que executam, consequência elementar da divisão técnica e social do trabalho” (FARIA; MENEGHETTI, 2011, p. 436). Desse modo, é estabelecida uma dualidade entre o gestor e o gerido, caracterizando em essência a burocracia como modelo heterogestionário e que “separa dois aspectos indissolúvelmente ligados do trabalho humano: concepção e execução” (MOTTA, 1981, p. 18).

Quanto às relações firmadas nesse sistema racional-legal, o ponto de partida é a desconfiança prévia, seja nos administradores públicos ou nos cidadãos, razão pela qual são necessários constantes controles dos processos (KLERING et al., 2010; SECCHI, 2009). Outrossim, destaca-se a supressão dos fatores emocionais – senão dos valores – humanos no trabalho, que deve ser executado a partir de normas ou regulamentos previamente fixados, passando para o domínio além-organização e permeando a vida privada dos indivíduos (REED, 1998).

Salienta-se ainda na burocracia, como modelo heterogestionário, a unidimensionalidade da realidade social, que reduz o indivíduo ao exercício de uma única função pela incapacidade de considerá-lo um ser complexo. Dessa forma, a burocracia como heterogestão “aparece como redutora de tal complexidade na medida em que a limita a funções univalentes, dirigente ou dirigido, [e] a burocracia, através de seu sistema unidimensional de heterogestão, é incapaz de perceber a complexidade do mundo social em que se insere e em que são tecidas as malhas do exercício de sua dominação” (MOTTA, 1981, p. 22).

Cronologicamente, estima-se que o modelo burocrático de administração revela-se no Brasil a partir de 1930, marcado pelo desenvolvimento acelerado do setor industrial, bem como pelo decisivo papel assumido pelo Estado como interveniente na produção de bens e na oferta de serviços (MEDEIROS, P. H. R., 2006). Com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder, tornando-se presidente da República, as ações implementadas em seu governo objetivaram a profissionalização da administração pública, representando uma tentativa de rompimento com as oligarquias patrimonialistas então dominantes (CAPOBIANGO et al., 2013). Isso refletiu no processo de racionalização da administração pública, surgindo as primeiras carreiras na burocracia e criando-se o Departamento Administrativo do Setor Público (DASP), em 1936, por meio do qual se buscou a racionalização do trabalho, simplificação e padronização de processos e revisão de estruturas organizacionais no âmbito da administração pública brasileira (FILGUEIRAS, 2018; MATIAS-PEREIRA, 2014b). A opção pelo modelo burocrático também teve por objetivos centrais o rompimento com as práticas de corrupção, nepotismo e arbitrariedade nas ações públicas, que se revelaram o lado oposto dos interesses da classe urbana brasileira então emergente (DRUMOND et al., 2014).

Não obstante as mudanças introduzidas pela reforma burocrática, com o crescimento da estrutura do Estado e com o aumento da quantidade e da complexidade de suas atividades, o modelo burocrático de administração pública começou a demonstrar suas disfunções. Trata-se de questões que, na interpretação do senso comum ou não científica, são tomadas equivocadamente como os próprios elementos característicos da burocracia. O controle, como forma de garantir o poder estatal, converte-se na própria razão de ser da administração. Conseqüentemente, a Administração Pública volta-se para seus próprios processos internos, distanciando-se do propósito central de atender as demandas do cidadão (MEDEIROS, P. H. R., 2006). Se um dos propósitos da burocracia na administração pública foi o de suplantiar a forma anterior de administrar a coisa pública para refrear, desse modo, os abusos do patrimonialismo, com o crescimento do Estado passa a apresentar como defeito a incapacidade de atender plenamente as necessidades da sociedade, porque torna o Estado autorreferido e ineficiente (KLERING et al., 2010; SECCHI, 2009). Atributos negativos tais como ineficiência, ineficácia, atrasos, confusão, autoritarismo e privilégios, além de outros, passam a caracterizar a burocracia no senso comum, embora configurem no vocabulário especializado como disfunções do modelo burocrático ou definições pejorativas deste (MEDEIROS, P. H. R., 2006; SECCHI, 2009).

Dessa forma, em meio aos questionamentos em torno da burocracia, buscou-se reestruturar a Administração Pública brasileira por meio do Decreto-Lei n.º 200, de 1967,

caracterizado como uma espécie de reforma burocrática. Por intermédio do decreto, propunham-se alterações na estrutura e funcionamento da administração pública, reduzindo o formalismo, simplificando procedimentos e descentralizando atividades pelo instituto da administração indireta (FILGUEIRAS, 2018).

A reforma burocrática brasileira, apesar de ter reforçado o serviço público profissionalizado e de ter lançado mão de mecanismos de flexibilização para estruturar a administração pública, nunca foi integralmente concretizada (CAPOBIANGO et al., 2013), resistindo a estrutura rígida e mecanicista da burocracia diante da crescente democratização da sociedade (TORRES, 2004). Verifica-se que as melhorias pretendidas por meio deste modelo não foram alcançadas em sua plenitude, assim como foram reforçadas algumas disfunções burocráticas, a exemplo da centralização de determinadas funções no governo da União (DRUMOND et al., 2014).

Além das próprias disfunções da burocracia, outros fatores conjunturais contribuíram para repensar mais profundamente a administração pública de molde burocrático. A intervenção estatal no mercado passou a ser questionada fortemente com a crise do petróleo nos anos 1970, intensificada na década seguinte pela crise econômica mundial. O déficit de financiamento dos governos, reflexo da recessão fiscal do Estado, veio seguido pela crise de governabilidade, demonstrando a incapacidade do Estado para resolver os problemas socioeconômicos. Não bastasse, as inovações tecnológicas em progresso levariam a profundas mudanças na sociedade, refletindo na capacidade do Estado em atender às novas demandas de uma sociedade globalizada (CAPOBIANGO et al., 2013; GOMES, 2006).

Tudo isso abre espaço para um novo movimento de mudanças na administração pública (ANDION, 2012), estimulado pelo pensamento neoliberal, pela dinâmica dos *think tanks*, pelos movimentos neoconservadores, pela crise do keynesianismo e pela expansão do movimento gerencialista a partir do fortalecimento da agenda neoliberal internacional (KETTL, 2006; PEREIRA, J. R., 2014). Nesse cenário, duas vertentes opostas se apresentaram mundialmente como alternativas para a gestão pública: a administração pública gerencial, sob a égide da Nova Gestão Pública (NGP), e a administração pública societal, amparada no Novo Serviço Público (NSP) (CAPOBIANGO et al., 2013).

Em um primeiro momento, desenvolveu-se em vários países um movimento ideológico que ficou conhecido como Nova Gestão Pública (NGP), no Brasil denominado de modelo gerencial ou simplesmente gerencialismo. A reforma gerencial desenvolveu-se no centro da crise de governabilidade do Estado-providência, apresentando na minimização do Estado (e da democracia), nas políticas de *downsizing* e na ênfase às racionalidades estratégicas

ou instrumentais seus principais fundamentos (MILANI, 2008). A ênfase na diminuição dos gastos do governo, a garantia de contratos livremente estabelecidos entre indivíduos e livre mercado e a desregulamentação do setor produtivo, do mercado de capitais e da legislação trabalhista são apontadas por Fonseca (2019) como ações reveladoras da orientação mercadológica do gerencialismo estatal empreendido em vários países. A crise econômica é considerada por Milani (2008) o principal motivador da reforma, introduzindo o racionalismo econômico e a ênfase em resultados, ao mesmo tempo que se associa a uma visão neoliberal na condução das políticas públicas e com foco na dimensão fiscal (MONTEIRO, 2018).

As raízes do gerencialismo assentam-se na adaptação de uma série de técnicas e conceitos da iniciativa privada para a gestão pública (BRESSER-PEREIRA, 2017; DENHARDT, R. B., 2012; FILGUEIRAS, 2018; FONSECA, 2019; FREITAS, A. F. D. et al., 2016; LIMA, L. C., 2018; MATIAS-PEREIRA, 2008; SCAFF; SOUZA; PAXE, 2018; ZWICK et al., 2012), em uma espécie de *benchmark* em relação às práticas de gestão empresarial (SECCHI, 2009) em contraposição à chamada velha administração pública desenvolvida pelo Estado de Bem-Estar Social (SCAFF et al., 2018). Países como Austrália, Canadá, Estados Unidos, Japão, Nova Zelândia e Reino Unido defenderam a flexibilidade como um princípio básico para a reinvenção dos governos (OSBORNE; GAEBLER, 1992) e que se popularizou nas gestões de Margareth Thatcher, no Reino Unido, e de Ronald Reagan, nos Estados Unidos, cuja principal meta era uma administração pública mais eficiente e flexível (ABRUCIO, 1997; CAPOBIANGO et al., 2013; KETTL, 2006), presumidamente capaz de superar a ineficiência da administração pública burocratizada e considerada de baixa qualidade (FREITAS, A. F. D. et al., 2016). Assim sendo, o setor privado é visto como meio adequado para a oferta de serviços à população, direcionando o papel do Estado de provedor de serviços públicos a regulador das atividades realizadas pelo mercado (SCAFF et al., 2018).

Dentre os princípios do modelo gerencial de administração pública, o foco no cidadão como cliente apresenta-se como central no processo de reorganização do Estado pós-burocrático. O funcionamento do aparelhamento estatal no gerencialismo é redirecionado para as demandas entendidas como prioritárias do cidadão-cliente (OSBORNE; GAEBLER, 1992), de modo que sejam valorizados a gestão por resultados, monitoramento de prioridades e programas estratégicos de governo e a contratualização de resultados por meio da instituição dos contratos de gestão (MATIAS-PEREIRA, 2014b).

O desenvolvimento desse modo de gestão pública encontra respaldo na economia de mercado (CAPOBIANGO et al., 2013) e se expressa por meio de vários objetivos: aperfeiçoamento das decisões do governo; garantia da propriedade e do contrato para a

promoção das atividades dos mercados; defesa da capacitação para o trabalho do administrador público; prestação de serviços orientados para o cidadão, sendo comparado a um cliente. Características como a profissionalização e a constituição de carreiras públicas, competitividade entre unidades administrativas, adoção de indicadores de desempenho claros e objetivos, ênfase em resultados e em práticas de mercado são características da administração pública gerencial (CAPOBIANGO et al., 2013; FILGUEIRAS, 2018; HOOD, 1995; PAES DE PAULA, 2005b; SECCHI, 2009; ZWICK et al., 2012), constituindo-se uma cultura gerencial e do empreendedorismo, ao mesmo tempo que a esfera pública não estatal é fortalecida (ANDION, 2012).

À incorporação de conceitos e instrumentos de gestão concebidos no setor privado, Paes de Paula (2005b) acrescenta a descentralização do aparelho de Estado, a privatização de estatais, a terceirização de serviços públicos e a regulação pelo Estado das atividades públicas conduzidas pelo setor privado como características do gerencialismo, enquanto que Pollitt (2004) sugere a necessidade de frear o dispêndio de recursos, por meio do corte de custos diretos e da fixação de limites nos custos de transação da burocracia pública, ao mesmo tempo que se observa o ajuste fiscal (DRUMOND et al., 2014).

A terceirização também é destacada por Matias-Pereira (2014b), para o qual a reforma gerencial do Estado procurou transferir ao setor privado, por meio de políticas de liberalização comercial, as atividades que podem ser exercidas pelo mercado sob regime de competição (serviços não exclusivos do Estado). Dessa forma, são terceirizados para as empresas inúmeros tipos de serviços, enquanto que, para as entidades não estatais, competem serviços sociais e científicos.

Desse modo, tem-se no modelo gerencial uma inserção de características do setor privado no público. O combate à burocracia por meio do estímulo ao empreendedorismo, a “reinvenção do governo”, “reinvenção empreendedora” ou “governo empreendedor” – expressões cunhadas por Osborne e Gaebler (1992) para indicar a introdução de lógicas de mercado na administração pública –, o estímulo à competição entre fornecedores a partir da mensuração de desempenho e da escolha do consumidor, dentre outros aspectos, põem a dicotomia público/ privado em um contínuo, diluindo suas diferenças através de uma série de articulações, parcerias e contratos de gestão (LIMA, L. C., 2018).

A instrumentalização da administração pública, trazida pelo modelo gerencial, tem gerado igualmente a despolitização da gestão, característica dos princípios da iniciativa privada (FREITAS, A. F. D. et al., 2016). O espaço público, ou arena político-participativa do cidadão, tem sido tomado no gerencialismo pela ampla introdução de agentes privados tanto nas áreas

mediadoras (gestão) como nas finalísticas (políticas públicas), com destaque para as Parceiras Público-Privadas (PPPs) e seus processos de financiamento e a ampla adoção de consultorias na gestão pública (FONSECA, 2019). Ao mesmo tempo, no âmbito individual tem-se o incentivo ao *empoderamento* do indivíduo na busca de soluções isoladas, na conquista do seu espaço a partir dos próprios méritos, de modo que, no entendimento de Fonseca (2019), a lógica coletiva e os debates inerentes às estruturas político-sociais são desvalorizados diante de soluções adotadas individualmente.

Matias-Pereira (2014b) apresenta um comparativo entre os paradigmas da burocracia e do gerencialismo na administração pública, cujas características principais são apresentadas no Quadro 2.

Quadro 2 – Comparativo entre os paradigmas burocrático e gerencial.

| Administração Burocrática | Administração Gerencial |
|---|---|
| i. A Administração Pública burocrática é autorreferida e se concentra no processo, em suas próprias necessidades e perspectivas, sem considerar a alta ineficiência envolvida. | i. A Administração Pública gerencial é orientada para o cidadão, voltada para o consumidor, e se concentra nas necessidades e perspectivas desse consumidor, o cliente-cidadão. No gerencialismo, o administrador público preocupa-se em oferecer serviços, e não em gerir programas; visa atender aos cidadãos, e não às necessidades da burocracia. |
| ii. A Administração Pública burocrática acredita em uma racionalidade absoluta, que a burocracia está encarregada de garantir. | ii. A Administração Pública gerencial pensa na sociedade como um campo de conflito, cooperação e incerteza, na qual os cidadãos defendem seus interesses e afirmam suas posições ideológicas. |
| iii. A Administração Pública burocrática assume que o modo mais seguro de evitar o nepotismo e a corrupção é pelo controle rígido dos processos, com o controle de procedimentos. | iii. A Administração Pública gerencial parte do princípio de que é preciso combater o nepotismo e a corrupção, mas que, para isso, não são necessários procedimentos rígidos, e sim outros meios, como indicadores de desempenho, controle de resultados etc. |
| iv. Na administração burocrática não existe a confiança. | iv. Na administração gerencial, a confiança é limitada, permanentemente controlada por resultados, mas ainda assim, suficiente para permitir a delegação, para que o gestor público possa ter liberdade de escolher os meios mais apropriados ao cumprimento das metas prefixadas. |

| Administração Burocrática | Administração Gerencial |
|--|---|
| v. A administração burocrática é centralizadora, autoritária. | v. A administração gerencial prega a descentralização, com delegação de poderes, atribuições e responsabilidades para os escalões inferiores. |
| vi. A administração burocrática prega o formalismo, rigidez e o rigor técnico. | vi. A administração gerencial preza os princípios de confiança e descentralização da decisão, exige formas flexíveis de gestão, horizontalização de estruturas, descentralização de funções e incentivos à criatividade e inovação. |

Fonte – Matias-Pereira (2014b, p. 115).

O modelo gerencial trouxe importantes contribuições para o campo da administração pública, não obstante as críticas que tem recebido. Dentre os principais resultados encontrados na literatura, podem ser citados avanços na gestão fiscal do Estado, inovações no plano dos governos subnacionais, por meio da introdução do gerencialismo nas políticas públicas, adoção de planejamento no setor público pela integração de programas de governo e projetos, e adoção do governo eletrônico, que contribuiu para melhorar a organização das informações (ABRUCIO, 2007; FILGUEIRAS, 2018). Além disso, são estabelecidas novas formas de relação entre sociedade civil, Estado e mercado, incluindo a formulação e implementação de políticas públicas e a formação de redes com a participação de múltiplos atores (DRUMOND et al., 2014; MATIAS-PEREIRA, 2013).

No contexto brasileiro, tenta-se implementar o modelo gerencial de administração pública a partir da redefinição do papel do Estado e da incorporação do empreendedorismo na Administração Pública na década de 1990 (CARINHATO, 2008; VALADARES et al., 2017). Principalmente a partir de 1995, busca-se fazer com que o Estado deixe de ser provedor direto do desenvolvimento econômico na produção de bens e serviços, para que passe a desempenhar o papel de promotor do desenvolvimento, tendo como principal instrumento a transferência de renda (KLERING et al., 2010).

Nessa linha da ação política, buscou-se nas estratégias de descentralização possibilidades de concretizar o projeto do gerencialismo no Brasil. Foram ampliados os processos de privatização para reduzir o aparelhamento administrativo e flexibilizar a atuação estatal, ao mesmo tempo que a terceirização de atividades-meio ganha destaque através de contratos. Diferentes instituições são criadas ou autorizadas, tais como consultorias e assessorias, as Parcerias Público-Privadas (PPPs), as Organizações Sociais (OSs) e Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs), as concessões e outros

institutos, que reforçaram a introdução na Administração Pública de elementos concebidos no setor privado (FONSECA, 2019).

Serviços até então exercidos exclusivamente pelo poder público são flexibilizados ao permitir sua prestação por empresas com a quebra do monopólio estatal e a enxurrada de autorizações, permissões e concessões de serviços públicos ao terceiro setor e à iniciativa privada. São estabelecidas parcerias entre poder público e outras entidades para a gestão associada de serviços, instituindo-se contratos de gestão, consórcios e convênios (KLERING et al., 2010). Grande parte da lógica racional-instrumental do gerencialismo das grandes empresas é incorporada na Administração Pública, de onde se extraem as auditorias, os relatórios de consultoria e os instrumentos de avaliação de políticas públicas como alguns exemplos (FONSECA, 2019).

Com a aplicação desses mecanismos, pressupunha-se que a reforma gerencial eliminaria as disfunções da burocracia e as práticas patrimonialistas ainda persistentes (PEREIRA, J. R., 2014), ao mesmo tempo que aperfeiçoaria os mecanismos de gestão e aproximaria a administração pública brasileira às novas necessidades resultantes da globalização dos mercados e da legislação internacional (FILGUEIRAS, 2018). Dessa forma, algumas vantagens do gerencialismo para a administração pública brasileira são apontadas por Paes de Paula (2005b), como o aperfeiçoamento dos órgãos governamentais a partir do emprego de ferramentas gerenciais, a busca constante pela eficiência e a percepção de avanços na gestão econômico-financeira.

Contudo, a tentativa brasileira de migração para o formato gerencial deu-se de forma lenta e tardia (BRESSER-PEREIRA, 1996). Ao mesmo tempo, algumas desvantagens revelaram-se na concepção do modelo, a exemplo da baixa qualidade dos serviços decorrente do contingenciamento de gastos na área social e da centralização do processo decisório, que não impulsionou a participação social no processo de políticas públicas (DRUMOND et al., 2014; PAES DE PAULA, 2005b). No âmbito do indivíduo, o impasse permaneceu no encorajamento da impessoalidade e do individualismo competitivo, indo paradoxalmente de encontro à desejada proposta de incentivo à participação e criatividade dos servidores e reforçando a manutenção da burocracia (DENHARDT, R. B., 2012; MEDEIROS, P. H. R., 2006), ao mesmo tempo revelada pelo aperfeiçoamento do ideal da meritocracia contido no modelo burocrático weberiano (ABRUCIO, 2007).

Pereira (2014) sustenta que a reforma gerencialista da Administração Pública teve como propósito central o combate do esgotamento financeiro causado pela crise fiscal do Estado, bem como do excessivo formalismo e a baixa qualidade dos serviços públicos prestados

no modelo da burocracia. No entanto, não se verificou no gerencialismo público a redução de gastos, principalmente os relativos à folha de pagamento, pois diversos podem ser os fatores que interferem na melhoria da receita e na redução da despesa. Também não se verificou o aumento da capacidade de governança, haja vista que esta não ocorre em todos os níveis da Administração Pública (PEREIRA, J. R., 2014).

Na visão de Abrucio (2007), as dificuldades de implementação do modelo gerencial assentam-se no contexto em que ela foi realizada. Dentre os impasses, podem ser mencionados o legado negativo deixado pelo governo Collor; o histórico das reformas administrativas anteriores no Brasil, ambas em períodos autoritários (o modelo *daspiano* e o Decreto-Lei nº. 200), sem que nenhuma fosse baseada no debate ou em um processo menos concentrado; prevalência da equipe econômica, em que aspectos financeiros sobrepujaram os gerenciais; as resistências políticas advindas não apenas do Congresso Nacional, mas também do próprio núcleo do governo; erros de diagnóstico que se somaram às condições de resistência política (ABRUCIO, 2007). Ao mesmo tempo, os mecanismos de coordenação política foram insuficientes, mantendo a fragmentação de ações no campo da gestão pública (MATIAS-PEREIRA, 2008). Na mesma linha de análise, Paes de Paula (2005b) verifica que o modelo gerencial de administração pública no Brasil não promoveu o rompimento com a linha tecnocrática, de modo que continuou reproduzindo práticas de clientelismo e patrimonialismo (MENDES; AGUIAR, 2017) ao mesmo tempo que trouxe para a esfera pública problemas típicos do mundo dos negócios (VALADARES et al., 2017).

O processo decisório continuou como monopólio do núcleo estratégico do Estado e das instâncias executivas, e o ideal burocrático foi reconstituído a partir da emergência de uma nova política de recursos humanos. Dessa forma, a administração pública passa a ser caracterizada por múltiplas dimensões, apresentando-se em um composto híbrido de práticas patrimonialistas, burocráticas e gerenciais, revelando que a proposta de substituição de um modelo de administração por outro não levou a profundas e desejadas mudanças (PAES DE PAULA, 2005b). Outros autores concluem em sentido semelhante (ANDION, 2012; CAVALCANTE; CARVALHO, 2017; KLERING et al., 2010; MATIAS-PEREIRA, 2008;2014b; MEDEIROS, P. H. R., 2006; PIRES, R. R. C.; GOMIDE, 2016; SECCHI, 2009; ZWICK et al., 2012), verificando-se tentativas de eliminação de práticas cujos efeitos se dissipam no novo contexto socioeconômico globalizado (CAPOBIANGO et al., 2013).

A permanência de tais formas de administração pública, não obstante os inúmeros desafios e problemas sociais não superados com o emprego da racionalidade técnica, faz transparecer a ideia de que a heterogestão compreende a única abordagem lógica das

organizações. No entanto, algumas propostas contemporâneas desafiam os pressupostos básicos de tais modelos, uma vez que os princípios que regem a gestão dos negócios privados, por mais eficientes que *aparentam* ser, nem sempre correspondem aos ideais democráticos (DENHARDT, R. B., 2012). Dessa forma, uma vez que as mudanças decorrentes da reforma gerencial, embora importantes, não representaram condições suficientes para desenvolver governos qualitativamente capazes de implementar políticas públicas efetivas e oferecer serviços que atendam às demandas dos cidadãos, permanece a necessidade de debater alternativas para a administração pública (CAPOBIANGO et al., 2013; FILGUEIRAS, 2018), questionando os caminhos do gerencialismo e incentivando processos democráticos de participação e deliberação cidadã (VALADARES et al., 2017).

A sociedade tornou-se mais complexa, diversa e plural, impondo novos desafios à Administração Pública na formulação e implementação de políticas públicas que atendam às demandas dos múltiplos atores sociais e dos vários interesses em disputa. As questões públicas tornaram-se ao mesmo tempo – e paradoxalmente – globais e locais e os limites entre o público e o privado mais tênues, fazendo com que fosse necessária a adoção de mudanças substanciais na organização administrativa fundada predominantemente na hierarquia burocrática e gerencial (BITENCOURT NETO, 2017).

Uma nova onda de microrreformas administrativas e de Estado tem buscado aproximar governo, sociedade civil e empresas, objetivando a ação conjunta na busca de soluções inovadoras aos problemas sociais e econômicos (ALCÂNTARA; PEREIRA; SILVA, 2015), demandando dos gestores públicos uma mudança de postura e a adaptação de técnicas voltadas à interação entre os diversos atores envolvidos (STRUECKER; HOFFMANN, 2017). Experiências de participação *bottom-up*, que permitem a participação de atores sociais na formulação de políticas públicas, iniciativas ao compartilhamento de poder entre esfera pública, setor privado e representantes da sociedade civil, bem como modelos de ratificação de projetos e de políticas públicas propostas por governos locais têm sido alternativas apresentadas nas últimas décadas (AVRITZER, 2012), destacando a importância da participação social no desenvolvimentos de soluções inovadoras na esfera pública (NOGUEIRA JUNIOR, 2019).

Os novos desafios do nosso tempo sugerem a necessidade de uma reconfiguração da Administração Pública, de modo que a concepção de hierarquia ou a visão reducionista do exercício do poder administrativo à via unilateral não mais atendem de forma satisfatória às necessidades da administração pública contemporânea, tornando-se necessária uma atuação pública transversal e prospectiva (BITENCOURT NETO, 2017). De acordo com o autor, no âmbito administrativo interno,

a clássica divisão estanque de atribuições e competências entre os vários serviços e órgãos públicos é paulatinamente substituída, ao menos no que toca aos grandes serviços, pela interpenetração de atribuições e pela intersectorialidade das políticas públicas a serem realizadas ou reguladas pelas estruturas da Administração Pública. A multipolaridade interna da atuação administrativa decorre da transversalidade de boa parte dos serviços administrativos contemporâneos, perdendo sentido uma organização administrativa setorializada e estanque, com importantes reflexos para as noções de unidade e hierarquia administrativas (BITENCOURT NETO, 2017, p. 214).

Dessa forma, o desenho verticalizado e piramidal, baseado na lógica de comando, não mais atende plenamente às demandas da sociedade, pois não assegura a eficácia da atuação pública (BITENCOURT NETO, 2017). Além disso, a centralidade e unilateralidade do gerencialismo, com foco no mercado, deixa de ser a única base de atuação pública, transferindo-se responsabilidades à esfera civil para que esta participe efetivamente do processo governamental (DIAS, T.; CARIO, 2014), promovendo-se a interação entre sociedade civil e Estado (SCHOMMER et al., 2015) e a Administração consensual como preferível àquela baseada na autoridade (BITENCOURT NETO, 2017).

Tal momento singular pelo qual vem passando a administração pública nas últimas duas décadas reflete as transformações que ocorrem na sociedade. Assim como a sociedade passa por transformações, também o Estado necessita atuar a par das mudanças, que costumam ser lentas e incrementais (NETO et al., 2014). Ao contrário das grandes revoluções institucionais, Gaspardo (2018) defende que as transformações da sociedade ocorrem a partir da combinação e do somatório de pequenas mudanças, muitas delas emergindo espontaneamente na sociedade e que levam, muitas vezes, a transformações profundas. Da mesma forma, recentemente governos têm preferido focar em incrementos contínuos e pontuais de processos, procedimentos, serviços, políticas ou sistemas (CAVALCANTE, 2018; DE VRIES et al., 2016).

Nesse aspecto, o Novo Serviço Público (NSP), que comporta um conjunto mais amplo de abordagens, é proposto como contraponto ao *estadocentrismo* (ANDION, 2012). No mesmo sentido, Capobiango (2013) elucida que “o Novo Serviço Público surge como uma alternativa ao gerencialismo, inspirado na teoria política democrática. Objetiva, particularmente, a conexão entre cidadãos e seus governos, com abordagens alternativas à gestão e ao modelo organizacional e sendo mais humanístico na teoria da administração pública” (CAPOBIANGO et al., 2013, p. 71).

Na visão do NSP, os indivíduos participam ativamente no processo de governo, olhando além do autointeresse para compreender as demandas públicas em um contexto mais amplo. Para isso, requer-se do cidadão um conhecimento mais profundo dos problemas

públicos, bem como certas qualidades cívicas, valores morais e compromisso social que viabilizem sua participação no processo de políticas públicas. Incorpora-se a atitude comunitária, colocando a serviço do coletivo uma parcela de dedicação cívica pessoal, o que caracteriza a perspectiva central do novo serviço público (DENHARDT, J. V.; DENHARDT, 2015; DENHARDT, R. B., 2012).

O NSP parte da ideia de que o indivíduo é um ser político, atuante em uma comunidade politicamente articulada, que requer do cidadão a participação autêntica para construção do bem-estar coletivo acima dos interesses individuais (CAPOBIANGO et al., 2013). O NSP renova o interesse por valores democráticos, compartilhando desejos comuns através do diálogo e do envolvimento dos cidadãos. De acordo com Denhardt (2012, p. 269), “diferentemente da nova gestão pública, que se constrói sobre conceitos econômicos como maximização do autointeresse, o novo serviço público se constrói sobre a ideia do interesse público, a ideia de administradores públicos a serviço de cidadãos e, de fato, totalmente envolvidos com eles”.

Denhardt e Denhardt (2015) descrevem o NSP por meio de sete princípios-chave, que se contrapõem a velha administração pública e à nova gestão pública:

- a) Servir cidadãos e não consumidores, por meio da construção de relações de confiança e colaboração, fazendo com que o governo seja sensível às necessidades dos cidadãos;
- b) Perseguir o interesse público, ao contribuir para a construção de uma noção coletiva e compartilhada do interesse público no lugar do autointeresse;
- c) Valorizar a cidadania e o serviço público no lugar do empreendedorismo, uma vez que o papel do administrador no novo serviço público não é o de gerenciar consumidores, mas de servir a cidadãos;
- d) Pensar estrategicamente e agir democraticamente, permitindo a participação do cidadão em todo o processo de políticas públicas, desde a identificação das demandas, passando pela definição das questões que envolvem a política e culminando na sua implementação e avaliação;
- e) Reconhecer a complexidade da *accountability*, que envolve o equilíbrio entre normas e responsabilidades concorrentes, um conjunto de controles que devem ser respeitados, padrões ético-profissionais, preferências dos cidadãos, questões morais e de direito e uma série de outros fatores relacionados à defesa do interesse público;
- f) Servir em vez de dirigir, ajudando os cidadãos para que sejam capazes de satisfazer seus interesses compartilhados;
- g) Dar valor às pessoas, não apenas à produtividade, com base no respeito e por meio de processos de colaboração e liderança compartilhada.

As orientações do NSP têm o potencial de conectar cidadãos e Estado para, conjuntamente, darem o tratamento adequado aos problemas de ordem pública. Diferentemente da NGP, fundada em princípios econômicos voltados à maximização do autointeresse, o NSP é concebido sob a ideia de engajamento coletivo entre os cidadãos e os administradores públicos (DENHARDT, R. B., 2012).

Santos, Salm e Menegasso (2006) construíram um quadro comparativo entre as diferentes abordagens de administração pública. A partir do quadro é possível contrastar as diferentes visões ou entendimentos entre a Antiga Administração Pública, voltada a mecanismos burocráticos ou racionais-legais, a NGP e sua decorrência gerencial e o NSP com seu viés democrático-participativo. O Quadro 3 reproduz a síntese dos autores.

Quadro 3 – Comparação de perspectivas: Antiga Administração Pública, Nova Gestão Pública e Novo Serviço Público.

| | Antiga Administração Pública | Nova Gestão Pública | Novo Serviço Público |
|--|---|--|--|
| Princípios teóricos e epistemológicos | Teoria Política e social intensificada por ciência social ingênua. | Teoria Econômica. Diálogo mais sofisticado, baseado na ciência social positivista. | Teoria Democrática com várias linhas de conhecimento, incluindo positivista, interpretativa e pensamento crítico. |
| Racionalidade predominante e modelos de comportamento humano | Modelo de racionalidade restrito ao “homem administrativo”. | Racionalidade técnica e econômica, caracterizada pelo “homem econômico”. | Racionalidade estratégica. Múltiplos tipos de racionalidade (política, econômica e racional). |
| Concepções de interesse público | O interesse público é politicamente definido como o expresso nas leis. | O interesse público representa a agregação dos interesses individuais. | O interesse público é resultado de um diálogo sobre valores compartilhados. |
| A quem os servidores públicos respondem | Clientes e constituintes. | Consumidores. | Cidadãos. |
| Papel do governo | “Remar” (estruturar e implementar políticas focando num único objetivo político predefinido). | “Guiar” (atuando como um catalisador para liberar as forças do mercado). | “Servir” (negociar e intermediar os interesses entre cidadãos e grupos da comunidade, criando valores compartilhados). |

| | Antiga Administração Pública | Nova Gestão Pública | Novo Serviço Público |
|---|---|---|--|
| Mecanismos de alcance dos objetivos políticos | Programas administrativos executados por meio de órgãos do governo. | Criação de mecanismos e de estruturas de incentivo para alcançar objetivos políticos por meio da atuação de órgãos privados e organizações sem fins lucrativos. | Criação de coalizão entre órgãos públicos, privados e organizações sem fim lucrativo para satisfazer necessidades mutuamente existentes. |
| Abordagem da <i>accountability</i> | Hierárquica: Administradores públicos respondem aos políticos eleitos democraticamente. | Orientada para o Mercado: o acúmulo dos interesses pessoais irá resultar nos resultados desejados por um grupo de cidadãos (ou consumidores). | Multifacetada: servidores públicos devem respeitar a lei, os valores da comunidade, as normas políticas, os padrões profissionais, e os interesses dos cidadãos. |
| Discrição administrativa | Discrição limitada permitida por oficiais administrativos. | Ampla discrição para permitir alcance dos objetivos empreendedores. | Discrição necessária, porém, restrita e responsável. |
| Suposta estrutura organizacional | Organizações burocráticas marcadas pela autoridade top-down. | Organizações públicas descentralizadas com controle primário de determinados órgãos públicos. | Estruturas colaborativas com lideranças compartilhadas interna e externamente. |
| Supostas bases de motivação dos servidores públicos | Pagamento e benefícios, proteções. | Espírito empreendedor, desejo ideológico de reduzir o tamanho do governo. | Serviço público, desejo de contribuir para a sociedade. |

Fonte – Santos et al. (2006, p. 4).

Tomando-se a abordagem do NSP como ponto de partida, encontram-se na literatura referências à gestão social e à gestão societal como possibilidades contemporâneas de participação do cidadão e de grupos da sociedade civil na gestão pública, embora não se tenha identificado haver consenso no sentido de afirmá-las como modelos substitutivos de gestão pública. Independentemente disso, apresentam na prática comunitária e participativa seus mais ricos exemplos (PAES DE PAULA, 2005b).

Por meio da gestão social, a Administração Pública busca reaproximar a sociedade civil da política (CANÇADO et al., 2015). Como prática social, essa forma de gestão compreende um processo em que o Estado, embora mantenha posição central, compartilha parte do poder com a sociedade civil, planejando, traçando diretrizes e decidindo conjuntamente (FREITAS, A. F. D. et al., 2016), uma vez que são enfatizadas as demandas do público-alvo (ALCÂNTARA et al., 2015).

Disso é possível depreender que a gestão social difere de outras formas que são pautadas, sobretudo, nas instituições do Estado e no mercado. O escopo da gestão pública abarca uma visão mais sociopolítica, cultural e ecológica, reduzindo-se a lógica instrumental do gerencialismo (GUERRA; TEODÓSIO, 2012). Introduzem-se nos discursos e nas práticas de gestão valores democráticos, participativos, equitativos e de bem-estar social (BOULLOSA; SCHOMMER, 2008; NETO et al., 2014).

No entendimento de França Filho (2008), a gestão social pode ser entendida a partir de sua finalidade, não desconsiderando, todavia, o seu papel de meio ou processo de gestão pública. Na visão do autor, a gestão social compreende um ideal que se distancia da vertente econômica, negando a hegemonia heterogestionária de administrar as organizações, notadamente o modelo gerencial (FRANÇA FILHO, 2008).

No mesmo sentido, a gestão social, ao fundamentar-se na crítica ao funcionalismo e à racionalidade instrumental que caracterizam as abordagens tradicionais da Administração e da Administração Pública e que racionalizam a sociedade, e ao contrapor-se à gestão estratégica e às estruturas hierarquizadas, valoriza uma gestão participativa, voltada para o diálogo, buscando o entendimento ao envolver diferentes atores sociais. Ao criticar o capitalismo, a gestão social aproxima-se da economia solidária, buscando na superação da ideologia do mercado e de sua lógica abarcar a pluralidade de outras gestões (ALCÂNTARA et al., 2015; BOULLOSA; SCHOMMER, 2008; CANÇADO et al., 2015; FREITAS, A. F. D. et al., 2016; GUERRA; TEODÓSIO, 2012; JUSTEN; MORETTO NETO; GARRIDO, 2014).

No entendimento de (TENÓRIO, 2005), a gestão social reflete a prática da ação coletiva e solidária, de modo que configura um

processo gerencial dialógico no qual a autoridade decisória é compartilhada entre os participantes da ação (ação que possa ocorrer em qualquer tipo de sistema social – público, privado ou de organizações não-governamentais). O adjetivo social qualificando o substantivo gestão será entendido como o espaço privilegiado de relações sociais em que todos têm o direito à fala, sem nenhum tipo de coação [...] A gestão social deve ser determinada pela solidariedade, portanto é um processo de gestão que deve primar pela concordância, em que o outro deve ser incluído e a solidariedade o seu motivo. Enquanto na gestão estratégica prevalece o monólogo –

indivíduo –, na gestão social deve sobressair o diálogo – o coletivo (TENÓRIO, 2005, p. 102).

Na gestão social, o aspecto político sobressai-se ao econômico, uma vez que as decisões são colocadas em debate, incentivando-se a participação de diferentes atores, governamentais e não-governamentais (FREITAS, A. F. D. et al., 2016; GUERRA; TEODÓSIO, 2012; MILANI, 2008). Nesse processo de diálogo com a sociedade, as posições individuais são relativizadas, buscando-se na formação de consensos e na interação entre os sujeitos a legitimidade para a ação governamental (FREITAS, A. F. D. et al., 2016).

Essas características são retomadas de forma sucinta por Cançado, Tenório e Pereira (2011), ao afirmarem que a gestão social apresenta-se “como a tomada de decisão coletiva, sem coerção, baseada na inteligibilidade da linguagem, na dialogicidade e no entendimento esclarecido como processo, na transparência como pressuposto e na emancipação enquanto fim último”.

A essa perspectiva de administração pública, Paes de Paula (2005a;2005b) denomina “vertente alternativa” ou “vertente societal”. Trata-se de uma nova relação entre Estado e sociedade civil, marcada pelo envolvimento da população na construção da agenda política, refletindo em um maior controle social sobre a Administração Pública (FLEURY, 2001; KLERING et al., 2010).

Qualidades associadas à gestão social são comuns à gestão societal, a exemplo da contraposição à gestão estratégica tradicional, que desafia a gestão monológica (de ator único) e tecnocrática e busca a participação dos atores sociais por meio de processos de diálogo (CAPOBIANGO et al., 2013); a gestão pública como espaço de ação político-deliberativa, de modo que a concepção de democracia transcende a instrumentalidade (KLERING et al., 2010); valorização da qualidade de vida e expansão das capacidades humanas (PAES DE PAULA, 2005b).

Ao contrapor a epistemologia da gestão social e da gestão estratégica gerencial, Tenório (1998) discorre no sentido de que a gestão social procura sobrepor-se à gestão monológica e tecnocrática, por intermédio de uma abordagem participativa, em que aos indivíduos é dada a oportunidade de protagonizarem o exercício do processo decisório na administração pública. Para o autor, a gestão social acontece na relação entre sociedade e Estado quando o cidadão é convidado a participar ativamente do processo de políticas públicas, não figurando apenas como número para contabilizar o cumprimento de metas governamentais.

De forma semelhante, o processo decisório compartilhado e dialógico é apontado em outros trabalhos (FREITAS, A. F. D. et al., 2016; GUERRA; TEODÓSIO, 2012; TENÓRIO;

KRONEMBERGER; LAVINAS, 2014), destacando-se valores como inclusão, igualdade, pluralismo, bem comum (ALCÂNTARA et al., 2015; JUSTEN et al., 2014; MATTIA; ZAPPELLINI, 2014), além de autonomia e justiça (JUSTEN et al., 2014).

O campo da gestão social pode ser tomado como base para a emergência de importantes experiências alternativas e incrementais de gestão (AVRITZER, 2012; FREITAS, A. F. D. et al., 2016). Mecanismos de participação coletiva têm sido amplamente desenvolvidos e difundidos em diversos locais, caracterizando uma pluralidade de desenhos institucionais (GASPARDO, 2018) e uma forma de compartilhamento de poder (ALCÂNTARA; PEREIRA, 2017; FREITAS, A. F. D. et al., 2016; GUERRA; TEODÓSIO, 2012), a exemplo dos conselhos deliberativos ou consultivos de gestão em políticas nas áreas de saúde, assistência social (AVRITZER, 2012), educação e habitação (PAES DE PAULA, 2005b), de modo que as decisões tomadas coletivamente geralmente possuem força de lei (AVRITZER, 2012).

Outra experiência bastante mencionada na literatura é o orçamento participativo (ALCÂNTARA; PEREIRA, 2017; AVRITZER, 2012; FREITAS, A. F. D. et al., 2016; GUERRA; TEODÓSIO, 2012; KLERING et al., 2010; NETO et al., 2014; SOUZA, F. J. B. D.; SILVA, 2017), considerado uma experiência transformadora na gestão pública brasileira (FERREIRA, C. D. S.; SANTOS, 2008). Destaque também para os fóruns temáticos (FREITAS, A. F. D. et al., 2016; GUERRA; TEODÓSIO, 2012; KLERING et al., 2010; PAES DE PAULA, 2005a;2005b) como formas de participação social na gestão pública e o planejamento participativo (AVRITZER, 2012).

A retomada das organizações comunitárias tradicionais, tais como clubes de mães, grupos de jovens e da terceira idade, associações de bairro, conselhos de pais nas escolas é destacada por Schommer (2003) como formas locais de participação cidadã. Iniciativas semelhantes também são encontradas em outros textos, recebendo denominações como redes e fóruns para o desenvolvimento local, pesquisas deliberativas e círculos de estudos, júris de cidadãos e conferências para formação de consensos (MILANI, 2008), Organizações Não Governamentais (ONGs), grupos de debate políticos regionais e associações populares (PAES DE PAULA, 2005b), revelando práticas emergentes, participativas e emancipadoras (ARAÚJO, 2014) que ampliam a participação política e aproximam Estado e sociedade (FILGUEIRAS, 2018).

A participação do cidadão no processo político conquista espaço além-Estado. A gestão das demandas sociais passa a ser realizada no seio da própria sociedade, por meio de suas variadas formas associativas e técnicas de auto-organização (FRANÇA FILHO, 2008). A gestão social, como ação político-deliberativa, estimula o indivíduo a decidir em coletividade

seu futuro, seja como trabalhador, consumidor, eleitor ou simplesmente como cidadão (PAES DE PAULA; MOTTA, 2003). A gestão social busca desenvolver processos de decisão descentralizados para que seja considerada a complexidade das relações políticas, por meio de diferentes mecanismos de participação (PAES DE PAULA, 2005b), estimulando o desenvolvimento de um novo projeto de sociedade, baseado na cooperação entre os indivíduos (CANÇADO et al., 2015) e na lógica da democracia (FERREIRA, C. D. S.; SANTOS, 2008).

Tais espaços de participação democrática apresentam um papel pedagógico como fundamento, de modo que compreendem espaços de debate, argumentação e aprendizagem, em que é frequente a mudança de opinião a partir do debate público (GASPARDO, 2018). Desse modo, a conscientização dos cidadãos e a educação para a cidadania proporcionadas pela participação social é vista como o caminho para a qualidade e legitimidade do processo decisório na Administração Pública (LAWTON; MACAULAY, 2014; STRUECKER; HOFFMANN, 2017).

A gestão social mostra-se, dessa forma, contrária à possibilidade da abrangência totalitária e universal dos modelos de administração pública na sociedade contemporânea brasileira, distanciando-se, ao mesmo tempo, da concepção de uma teoria geral de gestão (LIMA, L. C., 2018). As diversas experiências de participação social ora mencionadas demonstram não haver modelos únicos e universais aplicáveis em sociedades democráticas, uma vez que os múltiplos projetos políticos, culturais e sociais são muito distintos nos diferentes contextos em que se aplicam (MILANI, 2008), não dando conta da complexidade e da diversidade social e humana (JUSTEN et al., 2014).

Assim como outras abordagens de administração pública, a gestão social e societal apresentam limitações no sentido da consolidação de um projeto político inclusivo à participação cidadã e emancipatório. Tenório (1998) aponta a manutenção do viés mercadológico e da gestão estratégia em boa parte dos discursos e práticas administrativas. A permanência de arranjos institucionais resultantes da recente reforma gerencial do Estado também é assinalada por Paes de Paula (2005a;2005b), não obstante a existência de iniciativas de natureza social.

A crítica recai na gestão social e societal ao tratá-las como um projeto ainda em construção, incapaz de suplantar as práticas burocráticas e gerencialistas na Administração Pública (PAES DE PAULA, 2005a). Também os objetivos e características do projeto político não são demonstrados de maneira clara e consensual. Ao mesmo tempo que não revela uma nova proposta para a organização do aparelho de Estado, limita-se à apresentação de experiências de gestão alternativa localizadas, fragmentárias e desarticuladas com um projeto

maior de sociedade (PAES DE PAULA, 2005b), revelando imprecisões conceituais, dilemas teóricos e políticos (ALCÂNTARA et al., 2015).

Não obstante as críticas, reconhece-se que experiências tais como as descritas anteriormente evidenciam a possibilidade de desmonopolizar o privilégio estatal da formulação e controle de políticas públicas, pois introduzem na sociedade novas formas de interlocução com a Administração Pública (KLERING et al., 2010). Ao mesmo tempo, tais arranjos sociais têm o potencial de lidar com demandas da sociedade que são localizadas e complexas, mas demandam a constituição de um modelo de governança pública que funcione em uma espécie de Estado-rede. Essa reconfiguração da Administração Pública traz à tona uma forma de gestão consensual e relacional, demonstrada na coprodução ou na cogestão das políticas públicas e nos arranjos multi-institucionais entre o Estado, iniciativa privada e terceiro setor, notadamente pela instituição dos contratos de gestão (CAPOBIANGO et al., 2013).

No que diz respeito à coprodução, dois entendimentos podem ser encontrados na literatura, cuja base assenta-se em diferentes períodos da administração pública, em particular, da brasileira. Em uma das perspectivas, relaciona-se a coprodução de bens e de serviços públicos ao gerencialismo, tomando-a sob o ponto de vista funcional. As características do modelo gerencial incorporam-se à coprodução dos serviços públicos (NETO et al., 2014), pois as possibilidades de inovação social debatidas no processo de coprodução privilegiam os interesses econômicos dos atores envolvidos (ANDION et al., 2017), com destaque para o incentivo à eficácia e à redução de custos do governo (MATTIA; ZAPPELLINI, 2014).

Por outro lado, com a proposta do NSP, a coprodução tem sido vista por estudiosos sob uma perspectiva política, entendendo-a como processo de envolvimento do cidadão com o governo (MATTIA; ZAPPELLINI, 2014). Sob esse olhar, a coprodução fundamenta-se nas premissas do NSP, destacando-se os valores de democracia, do interesse coletivo e do foco no atendimento às demandas do cidadão (NETO et al., 2014).

Na coprodução sob o ponto de vista do NSP, características como colaboração entre atores, esforços coletivos, resultados comuns, aprendizagem coletiva e promoção da cidadania constituem valores democráticos que emergem da participação ativa e direta do cidadão na formulação, implementação e avaliação de políticas públicas (SALM; RIBEIRO; MENEGASSO, 2007). Nesse sentido, por meio da coprodução é possível aproximar atores governamentais e da sociedade que, para além da coprodução de bens e de serviços públicos, estimulam a disseminação de valores democráticos (MATTIA; ZAPPELLINI, 2014).

No envolvimento entre governo e cidadãos, há uma relação mútua e ativa entre atores, seja de forma intersubjetiva ou por meio de organizações representativas (SCHOMMER et al.,

2015). No processo de coprodução de políticas públicas, usuários dos serviços públicos e administradores públicos – estes considerados por Struecker e Hoffmann (2017) como facilitadores do processo de coprodução – interagem de forma cooperada (RANTAMÄKI, 2017), discutindo interesses, comparando pontos de vista e buscando consenso em torno das políticas e valores mais apropriados ao desenvolvimento da sociedade (MATTIA; ZAPPELLINI, 2014), de modo que, sem a participação ativa dos diferentes atores, não seria possível atingir os resultados almejados da política pública (CHAEBO; MEDEIROS, 2017).

A coprodução é mencionada por Santos, Salm e Menegasso (2006) como inerente ao NSP. Pela via da coprodução entre a comunidade, Administração Pública, organizações privadas e entidades não governamentais, os autores acreditam na possibilidade de desenvolvimento de uma sociedade mais participativa e cidadã. Dessa forma, o NSP traz em sua essência o resgate do indivíduo como um ser capaz de construir o bem comum a partir da reflexão e da ação coletiva, avançando para uma democracia legítima. Ao mesmo tempo, cabe à esfera governamental o dever de servir aos cidadãos e de fomentar a disseminação de valores compartilhados (SANTOS, A. R. et al., 2006).

Embora contribua para o desenvolvimento da confiança da sociedade no governo, não se verifica na coprodução a eliminação de conflitos e da oposição de opiniões, preservando-se aspectos típicos de um ambiente democrático (MATTIA; ZAPPELLINI, 2014). Aliás, isso é algo próprio das arenas públicas, compostas por diversos atores sociais que, com seus múltiplos interesses, comprometem-se em um esforço coletivo de identificação de problemas públicos e coprodução de soluções (NOGUEIRA JUNIOR, 2019).

De forma semelhante como ocorre com o cidadão, é possível por meio da coprodução aproximar esfera estatal, organizações privadas e terceiro setor em um mesmo espaço de diálogo (NETO et al., 2014), por meio da constituição de redes de coprodução (MATTIA; ZAPPELLINI, 2014), conduzindo à ideia de Estado em rede.

O Estado em rede mostra-se como uma forma institucional de lidar com os anseios da população, adequando a Administração Pública aos desafios contemporâneos de gestão dos serviços públicos. Internamente ao Estado, a atuação em rede tem sido identificada em órgãos de assessoramento jurídico, nas atividades de controle interno, na execução orçamentária e financeira, bem como na gestão de pessoas e de suprimentos. Além disso, a atuação do Estado em rede representa avanços em termos de abertura à participação da sociedade na administração dos assuntos públicos, promovendo a interação entre organizações públicas, privadas e membros da sociedade civil (BITENCOURT NETO, 2017).

Na atuação da Administração Pública em rede, as diferentes esferas e níveis de governo são remodelados, a partir da descentralização e redistribuição de competências, recursos e poder para as bases do governo e níveis subnacionais, que se encontram mais próximos do cidadão. Desse modo, formam-se elos de uma cadeia de decisões coordenadas, tanto entre as distintas instâncias de governo quanto com as entidades que compõem a sociedade civil (CASTELLS, 1999; KLERING et al., 2010), formando-se, por meio da atuação em rede, uma estrutura multicêntrica (ou policêntrica) de decisões como alternativa à organização hierárquica (BITENCOURT NETO, 2017), proporcionando a discussão e o debate em várias esferas da gestão pública, desde as simples às mais complexas (ALMEIDA, R. J. L.; SILVA, 2014).

Por sua vez, o conceito de governança pública emerge precisamente no movimento de aproximação entre Administração pública e sociedade. Ao buscar o equilíbrio de poder no processo participativo entre membros do governo e sociedade civil, a governança pública possibilita que o bem coletivo prevaleça, sobrepondo-se a eventuais interesses corporativos ou individuais. Ou seja, na cooperação em rede entre Estado, mercado e sociedade civil, busca-se por meio da governança pública a necessária articulação entre os diversos atores sociais, com o propósito de gerenciar conflitos e interesses para o alcance de objetivos comuns (ALCÂNTARA et al., 2015).

A governança pública pode ser compreendida, por um lado, como conceito atrelado à democracia e que supera a administração pública gerencial (ALCÂNTARA et al., 2015; SECCHI, 2009), uma vez que as tradicionais concepções de administração pública, pautadas pela hierarquia, tornam-se ultrapassadas. Ou, de outra forma, pode ser entendida como um modelo paralelo ou sinônimo de gerencialismo, confundindo-se com a perspectiva neoliberal (ALCÂNTARA et al., 2015). É concebida, ao mesmo tempo, como modelo regulador e que transita entre o modelo gerencial e a gestão social (PAES DE PAULA, 2005b), ou ainda, ao considerar o envolvimento do mercado e da sociedade civil na formulação e implementação de políticas públicas, mescla características da burocracia, do gerencialismo e alternativas de base democrática (DIAS, T.; CARIO, 2014), demonstrando que a governança é plural e multifacetada, dada sua gênese nas entidades privadas (ALCÂNTARA et al., 2015).

De forma semelhante à governança, incorpora-se à administração pública atual o conceito de *accountability*, de modo que, na literatura brasileira, encontra-se relacionado predominantemente às ideias de responsabilidade e prestação de contas (ALCÂNTARA et al., 2015; MEDEIROS, A. K. D.; CRANTSCHANINOV; SILVA, 2013). O termo assume ainda

outros significados, tais como transparência, controle, justificativas para determinadas ações ou omissões do gestor, premiações e sanções (ROCHA, 2011).

Ainda segundo Rocha (2011), a *accountability* é intrínseca à democracia participativa, consistindo na capacidade de os cidadãos imporem medidas punitivas aos governantes, reconduzindo ao cargo os bons gestores e destituindo aqueles considerados insatisfatórios pela sociedade. Dessa forma, por meio da *accountability* os gestores são submetidos a responder continuamente pela sua gestão (ROCHA, 2011), de forma transparente e responsiva (SALM; SILVA, 2015).

Percebe-se a partir do exposto que há certa sobreposição de elementos e características, comuns entre algumas abordagens de administração pública. A gestão social e a governança pública têm em comum a necessidade de coordenação entre os diferentes atores sociais no processo participativo. No caso da gestão social, destacam-se os princípios da igualdade participativa, bem comum, pluralismo, inclusão e autonomia, em consonância com a governança pública, em que predominam a responsabilização e transparência da *accountability* tanto quanto a participação coordenada dos diferentes setores da sociedade (ALCÂNTARA et al., 2015).

De modo similar, a *accountability* é fundamental para a coprodução, uma vez que esta mantém a inclusão da sociedade na administração pública, valorizando aspectos participativos, democráticos, de responsabilidades e transparência (MATTIA; ZAPPELLINI, 2014). A complementaridade entre abordagens também é destacada por (NETO et al., 2014), para quem as características da gestão social guardam semelhanças com a coprodução e com outras formas de gestão participativa, pois têm em comum a atuação dos cidadãos e como fundamento a reivindicação de espaços de participação de atores política, econômica ou socialmente vulneráveis (GASPARDO, 2018), da mesma forma como conclui o estudo de Bevir (2011), para o qual o resgate da democracia participativa depende de estilos interpretativos de conhecimento técnico (uma espécie de desprendimento da racionalidade burocrática e do gerencialismo), bem como de amplo diálogo no processo de políticas públicas e de múltiplos meios de participação da sociedade.

No que se refere aos modelos de administração pública na realidade brasileira, a simultaneidade de práticas patrimonialistas, burocráticas, gerencialistas e de gestão social configuram a Administração Pública, em um misto de objetividade e subjetividade administrativa (COSTA, F. L. D., 2008; DRUMOND et al., 2014; DUQUE; VALADÃO; SOUZA, 2017; FILGUEIRAS, 2018; MATIAS-PEREIRA, 2013; PAES DE PAULA, 2005a; SECCHI, 2009). Nas tentativas de transição entre os diferentes paradigmas de Administração

Pública, prevalece, em algum momento, determinadas características de um modelo para outro, sem que haja o rompimento definitivo entre o atual e os anteriores (DIAS, T.; CARIO, 2014; FREITAS, A. F. D. et al., 2016; GOMES, 2006; PAES DE PAULA, 2005b). O que se tem na realidade da administração pública brasileira são tentativas de evolução a partir de reformas político-administrativas incrementais e descoordenadas (FILGUEIRAS, 2018), eliminando-se apenas as práticas cuja aplicação não mais atende aos anseios da sociedade (CAPOBIANGO et al., 2013).

Embora a sociedade moderna estimule a percepção do mundo em termos instrumentais, e não obstante a dificuldade que decorre da resistência da heteronomia, persiste a necessidade de desenvolver alternativas de gestão pública. A viabilização de um projeto emancipatório estaria no trabalho coletivo e humanizado entre os indivíduos, de modo que “o compromisso dos integrantes das organizações públicas – de luta pela vida, pela liberdade e pela busca de felicidade, de apoio a todos os cidadãos no autodesenvolvimento e de promoção da educação para a própria cidadania – somente pode ocorrer pela interação entre pessoas, não entre objetos” (DENHARDT, R. B., 2012, p. 220).

Dessa forma, são reconhecíveis os avanços historicamente conquistados na transição entre os modelos de Administração Pública no Brasil, no sentido da contraposição à hierarquia, reinserção do cidadão à arena política e democratização do processo de políticas públicas, possibilitando vislumbrar um caminho para formas autogestionárias na Administração Pública, haja vista a sobreposição de características comuns entre as formas participativas de gestão advindas no pós-gerencialismo e o modelo da autogestão nascido nos movimentos da Economia Solidária. Trata-se, portanto, de uma tendência à autogestão nos diversos campos (social, econômico, político), conformando práticas internas de gestão paralelas à hierarquia e ao mercado, aos quais se somam a negociação, a comunicação e a confiança (ALCÂNTARA et al., 2015).

2.1.1 Síntese da seção

Diferentes modelos de administração pública foram implementados ao longo da história, de acordo com as mudanças no contexto histórico-social de cada época e de cada país. Atualmente, a administração pública pode ser compreendida como um fenômeno do Estado Moderno que, dentre suas características, distingue do privado aquilo que é público, coletivo e do domínio estatal. No entanto, no modelo patrimonialista não havia tal separação entre o público e o privado. Tal forma de administrar a *res* pública caracteriza-se pelo personalismo,

na designação de ocupantes para cargos no governo pautada em relações de confiança e lealdade pessoal; o governo é fortemente centralizador e nepotista, amparado por um corpo militar e por uma estrutura administrativa tendente à corrupção. Contemporaneamente o patrimonialismo resiste sob novas variantes (neopatrimonialismo), tais como superfaturamento de contratos, inadimplência de empréstimos subsidiados, influência no sistema jurídico e fiscal para assegurar impunidade e o emprego do abuso de poder para lesar grupos socioeconômicos minoritários.

O modelo burocrático é incorporado à administração pública como alternativa para sanar problemas deixados pelo patrimonialismo e como forma de racionalizar a administração pública, tendo por base a racionalização do trabalho nas organizações privadas. O modelo burocrático, como forma de organização, poder e controle, encontra suas feições no estabelecimento e descrição de competências oficiais, fixadas em leis ou regulamentos instituídos por autoridade competente e de modo formal; no sistema de mando e subordinação; no treinamento das funções a serem desempenhadas; na seleção com base em qualificação técnica; na remuneração fixa compatível com a hierarquia de cargos; na promoção baseada em sistema de mérito; na hierarquia de cargos e no correspondente fluxo vertical de informações; na impessoalidade das relações humanas no trabalho; na mitigação de fatores emocionais, caracterizando a burocracia como modelo heterogestionário.

Com o crescimento da estrutura do Estado e com o aumento da quantidade e da complexidade de suas atividades, o modelo burocrático de administração pública começou a demonstrar suas disfunções, a partir da ineficiência, atrasos, autoritarismo e privilégios. Conjuntamente, contribuíram para a crítica o déficit de financiamento dos governos, a crise de governabilidade, a incapacidade do Estado para resolver os problemas socioeconômicos, ao lado das inovações tecnológicas em expansão. Estimulado pelo pensamento neoliberal, o modelo gerencial surge como solução para a administração pública, a partir de técnicas desenvolvidas no setor privado, em uma espécie de *benchmark* em relação às práticas de gestão empresarial. Definem o gerencialismo características como gestão por resultados; adoção de indicadores de desempenho claros e objetivos; ênfase na diminuição dos gastos do governo; garantia de contratos livremente estabelecidos; desregulamentação do setor produtivo, do mercado de capitais e da legislação trabalhista; minimização do Estado (e da democracia); políticas de *downsizing*; foco no cidadão como cliente; descentralização do aparelho de Estado; privatização de estatais; terceirização de serviços públicos; instituição de consultorias e dos contratos de gestão com o governo; desenvolvimento de Parceiras Público-Privadas (PPPs) e expansão das Organizações Sociais (OSs) e Organizações da Sociedade Civil de Interesse

Público (OSCIPs), bem como de concessões, autorizações, permissões, consórcios e convênios. Tem-se no gerencialismo, como uma das principais metas, desenvolver um Estado mais eficiente e flexível em relação à burocracia, estabelecendo uma cultura de empreendedorismo na Administração Pública.

A sociedade tornou-se mais complexa, diversa e plural, impondo novos desafios à Administração Pública. Uma vez que as mudanças decorrentes do modelo gerencial, embora importantes, não representaram condições suficientes para desenvolver governos qualitativamente capazes de implementar políticas públicas efetivas e de oferecer serviços que atendam às necessidades dos cidadãos (especialmente na área social), algumas propostas contemporâneas surgiram, contrapondo os pressupostos básicos do modelo gerencial e dos antecedentes. Desse modo, uma nova onda de microrreformas administrativas e de Estado incrementais tem buscado aproximar governo, sociedade civil e empresas, objetivando a ação conjunta na busca de soluções aos problemas sociais e econômicos. Experiências *bottom-up*, que permitem a participação de atores sociais na formulação de políticas públicas, destacam a importância da participação social no desenvolvimento de soluções na esfera pública. O Novo Serviço Público (NSP) e suas vertentes social e societal surgem da ideia de que o indivíduo é um ser político, atuante em comunidade politicamente articulada, e não um cliente do Estado. Nesse sentido, o interesse público é resultado do diálogo e do compartilhamento de valores, ao mesmo tempo que estruturas colaborativas com lideranças compartilhadas interna e externamente são incentivadas, buscando-se na formação de consensos e na interação entre os sujeitos a legitimidade para a ação governamental. Introduzem-se nos discursos e nas práticas de gestão valores democráticos, participativos, equitativos e de bem-estar social, contrapondo-se ao funcionalismo e à racionalidade instrumental que caracterizam as abordagens tradicionais da Administração e da Administração Pública.

Na prática social, mecanismos de participação coletiva têm sido amplamente desenvolvidos e difundidos em diversos locais, caracterizando uma pluralidade de desenhos institucionais. São exemplos os conselhos deliberativos ou consultivos de gestão em políticas nas áreas de saúde, assistência social, educação e habitação; o orçamento participativo, considerado uma experiência transformadora na gestão pública brasileira; fóruns temáticos; planejamento participativo; a retomada das organizações comunitárias tradicionais; redes e fóruns para o desenvolvimento local; pesquisas deliberativas e círculos de estudos; júris de cidadãos; Organizações Não Governamentais (ONGs); grupos de debate políticos regionais e associações populares. Outros formatos abordados na Administração Pública são a coprodução, o conceito de Estado em rede, governança pública e *accountability*, havendo certa sobreposição

de elementos e características comuns entre algumas abordagens contemporâneas de administração pública.

As diversas experiências demonstram não haver modelos únicos e universais aplicáveis em sociedades democráticas, uma vez que os múltiplos projetos políticos, culturais e sociais são muito distintos nos diferentes contextos em que se aplicam, não dando conta da complexidade e da diversidade social e humana. Ao mesmo tempo, no que se refere à realidade brasileira, a simultaneidade de práticas patrimonialistas, burocráticas, gerencialistas e de gestão social configuram a Administração Pública, em um misto de objetividade e subjetividade administrativa. Prevalece, em algum momento, determinadas características de um modelo para outro, sem que haja o rompimento definitivo entre eles. Dessa forma, entende-se que a viabilização de um projeto de Estado e de sociedade estaria no trabalho coletivo e humanizado entre os indivíduos, de modo que a defesa da cidadania, da liberdade e da promoção dos valores da democracia parta do apoio e participação das pessoas, contrapondo à hierarquia, reinserindo o cidadão na arena política e caminhando para o desenvolvimento de características autogestionárias na Administração Pública.

2.2 AUTOGESTÃO

Na sociedade atual, prevalece um certo posicionamento difundido no sentido de uma aparente ausência de alternativas frente ao fenômeno das organizações heterogestionárias, que amplamente constituem a sociedade contemporânea. Esse cenário é constituído e com frequência agravado pela dificuldade em conciliar novas propostas de gestão com as práticas burocráticas e gerenciais que formam a base da heterogestão (ZILIO et al., 2012).

Encontrar propostas que desafiam essa hegemonia é algo inadiável, conforme entendem Misoczky, Flores e Böhm (2008). A sociedade é constituída por outras formações que não a do mercado, perceptíveis se analisadas sob o paradigma paraeconômico de Guerreiro Ramos (1989). Tornou-se fundamental enxergar a possibilidade de outras formas de organização social, de questionar o valor e a finalidade do trabalho realizado na sociedade contemporânea, identificando alternativas à predominância dos modelos heterogestionários nas organizações (FRANÇA FILHO; LAVILLE, 2004), sejam estas privadas ou públicas. Nesse sentido, a autogestão é abordada como um potencial contraponto à heterogestão.

No processo de desenvolvimento histórico da sociedade, criou-se um certo ceticismo em relação às possibilidades de mudança em direção à emancipação humana, firmado no conformismo em relação ao mundo como ele é e induzindo ideologicamente os indivíduos a

aceitarem como natural a heterogestão na organização do trabalho. No entanto, o processo de mudança pode ser suportado com a prática de ações microssociais (ZILIO et al., 2012), sem a necessidade de grandes rupturas na sociedade. Um caminho é aberto, nesse caso, ampliando-se os espaços sociais de diálogo, solidariedade e participação cooperativa e democrática (NOGUEIRA, 2001). A Administração Pública, de forma geral, e a universidade, de forma específica, podem caracterizar tais espaços sociais.

Nesse sentido, a autogestão é definida por Lima (2009) como uma gestão conduzida pelos próprios trabalhadores em seu ambiente de trabalho. Para o autor, sua origem está relacionada aos movimentos cooperativistas e operários, quando o sistema de assalariamento se tornava predominante. A autogestão consiste na “vivência de uma forma de organização que se baseia principalmente em valores [que] não podem (ou não devem) ser impostos” (KLECHEN et al., 2011, p. 674). Como autonomia do trabalhador, assenta-se nos pilares da equidade no processo decisório, na valorização do trabalhador como ser humano e na disponibilidade do conhecimento técnico-administrativo para todos os membros da organização, seguindo-se uma lógica de ampla construção social, em contraposição à heteronomia das organizações burocráticas e em favor de condutas socialmente constituídas e aceitas (KLECHEN et al., 2011).

Contribuem às discussões em torno da autogestão vários autores (ALMEIDA, H. M. M. D., 1983; MISOCZKY; SILVA; FLORES, 2008; PINHEIRO; PAES DE PAULA, 2016; ROTHSCCHILD-WHITT, 1979; TOLEDO, 2008; VENOSA, 1982), além de outros, afirmando que a prática autogestionária nas organizações não implica a elaboração de leis gerais ou modelos normativo-prescritivos.

Para Pinheiro e Paes de Paula (2016, p. 235), as organizações autogestionárias “podem ser vistas como iniciativas de cunho econômico e social, que buscam estabelecer relações solidárias, democráticas e equitativas, movendo-se não apenas para alcançar resultados econômicos, mas também sociais, políticos, culturais e formativos”. Trata-se, pois, de uma prática social e política que defende o exercício coletivo do poder (CASTANHEIRA; PEREIRA, 2008).

O conceito de autogestão, associado à gestão direta e democrática feita pelos indivíduos desde o planejamento até a execução das atividades laborais (LECHAT; BARCELOS, 2008; ROBAQUIM; QUINTAES, 1972) busca recuperar o indivíduo como ser político (ZILIO et al., 2012). Além disso, a autogestão coletivista do trabalho é abordada por Faria (2017) como um modo de gestão que tem por pressupostos básicos as relações igualitárias no trabalho e a valorização do trabalhador, o rompimento com o processo de alienação humana,

a expansão e o estímulo à difusão do conhecimento sobre o processo de trabalho, o desmonte da estrutura hierárquica vertical, bem como a consciência da responsabilidade individual com o sucesso da organização.

A característica fundamental da autogestão é a negação à hierarquia (KLECHEN et al., 2011; MISOCZKY; OLIVEIRA; PASSOS, 2004), por meio da participação coletiva no processo decisório, igualdade entre membros da organização, equidade e liberdade dos indivíduos como processo eminentemente político. Nesse sentido, a gestão autônoma consiste no nível mais desenvolvido de democracia, uma vez que a vontade da maioria é a base para as decisões em uma gestão democrática (KLECHEN et al., 2011).

Uma organização pautada em princípios de autogestão não é resultante de imposição de valores ou preceitos, tampouco se esgota em uma doutrina, mas é desenvolvida nas organizações a partir da prática coletiva do trabalho (FARIA, 2017). Na linha empírica, Pinheiro e Paes de Paula (2016) identificaram em um estudo de uma organização coletivista princípios relacionados à negação da dominação burocrática. Unem-se, nesse sentido, a outros autores que abordam a autogestão como contraponto aos modelos econômicos, sociais e políticos de autoritarismo (FARIA, 1987;2009;2017; GUILLERM; BOURDET, 1976; VIEITEZ; DAL-RI, 2001), de modo que a liberdade autogestionária do trabalhador colide com a supervisão hierárquica (JENSEN; RAVER, 2012).

No que se refere à tomada de decisão em organizações autogestionárias, autores compreendem tanto a possibilidade de buscar o consenso por meio de assembleias quanto o sistema representativo de responsabilidade individual coletiva, principalmente em casos que envolvem questões de difícil decisão ou quando o elevado número de trabalhadores dificulta o exercício direto da gestão participativa (COSTA, A. L.; FRASSON, 2005; DORNELLES; DELLAGNELO, 2003; MISOCZKY; SILVA; et al., 2008; PINHEIRO; PAES DE PAULA, 2016; TOLEDO, 2008).

Para que as escolhas realmente configurem ação da coletividade e para que as implicações das decisões e respectiva responsabilidade sejam equitativas aos membros da organização, é imprescindível a participação efetiva, política e igualitária dos indivíduos na tomada de decisão (ANDION, 2005; BARCELLOS; DELLAGNELO, 2013; JUNQUEIRA; TREZ, 2004; LIMA, J. C., 2009). No entanto, essa participação pode variar conforme o tamanho da organização, tendendo a ser maior nas pequenas (LIMA, J. C., 2009), sendo imprescindível a plena circulação das informações, de forma aberta, transparente e acessível à coletividade, em todos os níveis da organização, para que a autoridade, responsabilidade e controle constituam realmente pressupostos coletivos (PINHEIRO; PAES DE PAULA, 2016).

Outra característica das organizações que praticam a autogestão é a distribuição equitativa do capital ou remuneração (retiradas), em que ganhos e prejuízos são compartilhados entre todos (AZAMBUJA, 2009; LIMA, J. C., 2009; PINHEIRO; PAES DE PAULA, 2016; ZILIO et al., 2012). Para Lima (2009), em determinados casos as retiradas podem ser superiores aos salários pagos no setor privado, refletindo em substancial melhoria na qualidade de vida dos indivíduos fora do ambiente de trabalho. Já a propriedade dos meios é coletiva, de modo a constituir um capital único e indivisível, pertencente à organização autogestionária (AZAMBUJA, 2009; FARIA, 2017; LIMA, J. C., 2009; ZILIO et al., 2012).

Na quase totalidade dos estudos que abordam a autogestão, encontra-se menção a alguma característica relacionada à valorização do ser humano. A ética capitalista é substituída por valores de igualdade entre os trabalhadores, sem diferenciação entre quem planeja e quem executa as atividades (AZAMBUJA, 2009; KLECHEN et al., 2011). Sustenta-se na polivalência de funções, no desaparecimento de hierarquias, na horizontalidade e na tolerância (MISOCZKY; SILVA; et al., 2008), em contraposição à hierarquia, elitismo, individualismo, orientação para o mercado, rotina, burocracia e intolerância às diferenças. Valorizam-se a liberdade de pensamento e a ação com responsabilidade no trabalho, construído livre e coletivamente, sem prescrições ou imposições, de modo que a normatividade representaria contradição aos princípios autogestionários (ALMEIDA, H. M. M. D., 1983; FARIA, 2009; PINHEIRO; PAES DE PAULA, 2016; VENOSA, 1982; VIANA, 2008). Evita-se, dessa forma, “que um regime autoritário seja suplantado por outro igualmente autoritário” (KLECHEN et al., 2011, p. 678).

Uma vez que normatividade, prescrição e determinismo não caracterizam uma autogestão, o sucesso de organizações autogestionárias depende fundamentalmente dos seus membros. A educação, cultura e comportamento dos indivíduos podem ser tomadas com prioridade nesse contexto. Conforme se apresenta no estudo de Onuma, Mafra e Moreira (2012), é necessária a mudança da cultura do trabalho a partir dos indivíduos, uma vez que os trabalhadores encontram-se habituados com o modelo hierarquizado e não democrático.

O caráter educativo da autogestão é pronunciado também por Singer (2000a;2000b). Para o autor, a colocação em prática dos princípios autogestionários possibilita reorientar o comportamento dos sujeitos, de modo que sua atuação cotidiana, seja no ambiente do trabalho ou na vivência em sociedade, passa a ser orientada por valores diversos daqueles que definem uma relação instrumental. Quanto à educação dos indivíduos, Barreto e Paes de Paula (2009) vão mais além, ao incentivarem a introdução da autogestão e dos princípios da economia solidária como conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio e da educação superior,

estimulando desde cedo a constituição cultural multivisionária das pessoas, aproximando-se, nesse sentido, da formação plena (*Bildung*) defendida por Assis e Paes de Paula (2014).

Conhecidas algumas características do modelo de gestão autônoma (autogestão), percebe-se que há certa proximidade entre alguns princípios e valores representativos da autogestão e as características das organizações substantivas estudadas por Serva (1993), tais como interesse pela coletividade, responsabilidade social, identidade e participação coletiva, solidariedade, ambiente democrático, autonomia, autorrealização e valores emancipatórios. Ambos enfoques têm em comum a retomada da condição humana no trabalho, refletindo nos espaços de convivência social. Valores como autonomia e emancipação do ser humano, além da autorrealização são destacados por Serva (1997a;1997b) e relacionados aos novos tipos organizacionais.

Outros autores também discorrem, direta ou indiretamente, sobre os valores e princípios da autogestão (GARCIA, 1981; GUILLERM; BOURDET, 1976; LIMA, J. C., 2004; SINGER, 2002). Em Faria (2015) são encontradas quatro dimensões que facilitam a identificação de elementos autogestionários nas organizações: (a) econômica (distribuição igualitária da riqueza material); (b) sociocultural (reconhecimento social); (c) jurídica-política (representação equânime nas esferas de decisão); e (d) psicossocial (realização emocional). Tais categorias são aproveitadas para a construção do Quadro 4, que contém as características da autogestão agrupadas conforme cada uma das dimensões apresentadas por Faria (2015).

Quadro 4 - Elementos da autogestão na literatura.

| Dimensões | Elementos |
|----------------------------|--|
| Dimensão econômica | Estabilidade das retiradas financeiras; múltiplas fontes de financiamento; propriedade coletiva; distribuição equitativa do capital e remunerações. |
| Dimensão sociocultural | Ação coletiva; circulação das informações; confiança no grupo; honestidade; humanismo; igualdade; informações acessíveis; interesse pela coletividade; papel social do trabalhador; responsabilidade social; senso de identidade coletiva; solidariedade; tolerância; transparência; valores éticos. |
| Dimensão jurídica-política | Assembleia geral ou conselho superior como órgão deliberativo supremo; democracia; substituição da hierarquia por estruturas horizontalizadas; descentralização das decisões; envolvimento nas decisões; equidade; estabelecimento coletivo de mecanismos de controle; gestão democrática; horizontalidade; não impositiva; negação da |

| Dimensões | Elementos |
|-----------------------|---|
| Dimensão psicossocial | <p>heterogestão; negação do autoritarismo; participação coletiva e voluntária; participação direta nas decisões; participação efetiva; processo político; vontade da maioria; decisão colegiada.</p> <p>Autonomia; autorrealização; capacitação; caráter educativo da autogestão; criatividade; educação do indivíduo; independência; iniciativa própria; liberdade dos indivíduos; mudança na cultura e comportamento; polivalência de funções; retomada da condição humana; valores emancipatórios.</p> |

Fonte – elaborado pelo autor (2019).

Estudos foram realizados na tentativa de identificar práticas autogestionárias em diversos tipos de organização e formas de associação para o trabalho. Dentre as pesquisas divulgadas, encontrou-se o estudo de Klechen, Barreto e Paes de Paula (2011), que analisaram a autogestão no setor público, a partir de um programa de autogestão habitacional, comparando diferentes pontos de vista em relação à autogestão; a pesquisa de Pinheiro e Paes de Paula (2016) em uma organização coletivista, em que analisam as categorias divisão do trabalho, hierarquia, meritocracia, modos de participação nas decisões, distribuição do capital e as remunerações.

Azambuja (2009) realizou uma pesquisa com trabalhadores de duas cooperativas de produção, identificando a heterogeneidade de valores ideológicos em trabalhadores dessas organizações autogeridas. Estudo similar é apresentado por Sullivan, Spicer e Böhm (2011), que revela a ação democrática e a participação autêntica dos membros da organização pesquisada, embora estudo anterior de Barreto e Paes de Paula (2009) em uma cooperativa de produção revele a prevalência de métodos capitalistas sobre a autogestão, em uma pesquisa onde são analisados aspectos como a vivência dos princípios cooperativistas, a participação e a autogestão.

Outros exemplos de estudos sobre autogestão são encontrados em Lima (2009), que traz reflexões sobre experiências que denotam contextos, lugares, possibilidades e limites da autogestão, e em Misoczky, Silva e Flores (2008), que identificam práticas organizacionais diferentes das organizações heterônomas em um estudo realizado em fábricas recuperadas na Argentina. Também adotando o cenário das fábricas argentinas, Ozarow e Croucher (2014) concluem pela viabilidade do modelo autogestionário, embora os obstáculos impostos pela hegemonia do mercado coexistam com o discurso autogestionário dos trabalhadores argentinos (PIRES, A. S.; LIMA, 2017). Pizzi e Brunet (2012), por sua vez, propõem incentivos a esse

tipo de ação coletiva, ao analisarem 26 empreendimentos autogestionários, e Barcellos e Dellagnelo (2013) contribuem com os estudos de Santos (2002) para o desenvolvimento de uma sociologia das ausências, refletindo sobre a temática das novas formas organizacionais ao analisarem as dimensões tecnológica, estrutural e cultural.

No trabalho de Klechen, Barreto e Paes de Paula (2011), os autores discorrem quanto à existência de diferentes posicionamentos em relação à temática da autogestão. De um lado, há pensadores que buscam conciliar as práticas heterogestionárias com a autogestão, haja vista a inserção das organizações no macrossistema capitalista. Enquanto essa convicção visa um melhor funcionamento do mercado, outra linha de pensadores busca nos princípios autogestionários alternativas para suplantarem o sistema da heteronomia capitalista de forma incremental (KLECHEN et al., 2011).

Os autores afirmam que a autogestão é incompatível com o modelo capitalista (KLECHEN et al., 2011). Para eles, a autogestão surge como alternativa para substituir a hegemonia do mercado, ponto de vista que considera tanto a modificação imediata do sistema socioeconômico (a partir de movimentos socialistas de ruptura) quanto práticas incrementais no decorrer do tempo, neste caso, sucumbindo aos poucos as condutas heterogestionárias que configuram o capitalismo.

Autores como Mance (2001;2002), Faria (2015;2017), Singer (1999;2002;2003) e Gaiger (2004) também são normativos ao conceberem as práticas de autogestão como opostas às relações laborais heteronômicas. Para Mance (2001), a atualidade representa uma época pós-capitalismo, de modo que a afirmação de uma ética e de uma visão de mundo antagônicas prevaleceriam sobre o neoliberalismo e o capitalismo. Da mesma forma, Singer (1999) estabelece uma equivalência entre os valores ideológicos da economia solidária e da autogestão, de modo que os arranjos autogestionários constituiriam a materialização dos ideais contra-hegemônicos.

Por sua vez, Onuma, Mafra e Moreira (2012) entendem que a teoria administrativa vigente e as práticas organizacionais reforçam a heterogestão nas organizações, trazendo indefinições quanto à possibilidade efetiva da autogestão. Esse entendimento é mantido por Leite (2017), ao identificar que o mercado absorve as cooperativas de autogestão internacionalizadas, de modo que vão se afastando de seus princípios originais e transformando-se em organizações privadas nos moldes da empresa tradicional.

Nesse sentido, Lima (2010) argumenta que não é possível conceber a autogestão fora do contexto do mercado. O autor reconhece o mercado como uma estrutura própria da sociedade contemporânea, de modo que se tem “seu funcionamento vinculado a valores, regras e distintas

formas de relações sociais” (LIMA, J. C., 2010, p. 184). Para o autor, coexistem distintas práticas de produção e trabalho, de modo que a autogestão é apenas uma dessas práticas no mercado.

Uma terceira linha de autores aponta no sentido de que a autogestão consiste em um modelo introduzido no sistema de mercado e, desse modo, se confunde nesse meio, não compreendendo, portanto, uma alternativa substitutiva a ele, nem um modelo à parte. Defendem, portanto, a inexistência de um sistema de gestão puro nas organizações, de modo que a autogestão reduziria a alienação do trabalhador nesse sistema, mas sem eliminá-lo ou negá-lo por completo (AZAMBUJA, 2009; JOSSA, 2014; LIMA, J. C., 2009; MENEZES, 2007; NOVAES; DAGNINO, 2010; OZAROW; CROUCHER, 2014; PÉREZ, 2010; RAZETO, 1997; ROBAQUIM; QUINTAES, 1972).

Embora desenvolva práticas democráticas de trabalho, a efetividade da autogestão passa por obstáculos, dentre os quais, a desqualificação do trabalhador para atuar inserido nesse modelo (KLECHEN et al., 2011). Uma proposta para superar essa limitação a longo prazo é sugerida por Barreto e Paes de Paula (2009), para quem é necessária a introdução das temáticas da economia solidária e da autogestão nos currículos escolares do ensino médio e da educação superior.

A mudança de postura dos indivíduos em prol da autogestão é outro aspecto fundamental nesse sentido (BARRETO; PAES DE PAULA, 2009), pois o significado da palavra autogestão é a gestão do próprio trabalho (AZAMBUJA, 2009). Dessa forma, é necessária a conscientização em torno dos valores autogestionários (BARRETO; PAES DE PAULA, 2009) a partir do estímulo à mudança de visão dos trabalhadores quando lhes falta a maturidade necessária para o trabalho autogerido e a identificação com essa proposta contra-hegemônica (VIEITEZ; DAL-RI, 2001). A autogestão depende, fundamentalmente, da vontade de as pessoas reorientarem seu modo de ver o mundo do trabalho, desvencilhando-se da visão economicista para colocar em prática valores humanistas e emancipadores da autogestão (AZAMBUJA, 2009; LIMA, J. C., 2004; SINGER, 2002; VIEITEZ; DAL-RI, 2001), tornando-se pessoas realizadas, conscientizadas e autoconfiantes (SINGER, 2002), refletindo em progressivas transformações sociais (PIRES, A. S., 2018).

De modo a sintetizar o entendimento dos elementos característicos da autogestão nas organizações, tem-se o Quadro 5 a seguir, no qual são compilados os atributos característicos de práticas associadas a modelos heterogestionários e autogestionários extraídos da literatura.

Quadro 5 – Valores heterogestionários e autogestionários.

| |
|--|
| Características da heterogestão |
| Desigualdade; competição; gestão prescritiva; do topo para a base, hierarquia; concentração de poder; precarização do trabalho; trabalhador alienado; gestão pelos superiores hierárquicos (heterônoma); resultados acima de tudo econômicos; verticalização; responsabilidade com a tarefa em si; origem no crescimento do capitalismo; valores impostos no planejamento estratégico; valores mercadológicos; aprofundamento da alienação humana; propriedade privada; individualismo; especialização do trabalho; treinamento. |
| Características da autogestão |
| Equidade; cooperação; gestão coletiva em essência; colaboração em rede; distribuição equitativa e coletiva do poder; melhoria das condições de trabalho; trabalhador emancipado; gestão pelos trabalhadores (autônoma); resultados sociais, culturais e formativos; horizontalização; responsabilidade com o bem-estar coletivo; origem nos movimentos cooperativistas; valores construídos coletivamente; valores humanistas; rompimentos com a alienação humana; propriedade coletiva; solidariedade; polivalência nas ações; educação emancipadora. |

Fonte – elaborado pelo autor (2019).

Dessa forma, a autogestão não se constitui apenas em uma categoria técnica de gestão e organização do trabalho, mas em um conjunto de práticas sustentadas em princípios e valores (AZAMBUJA, 2009), tais como a equidade, cooperação, solidariedade, democracia participativa, autonomia, dentre outros. Assim sendo, seria falacioso abordar a razão burocrática como inevitável, ou a única maneira de organizar a sociedade (PARKER, 2002), haja vista a existência de estudos empíricos que demonstram a realidade de práticas organizacionais autogestionárias, embora eventualmente envolvidas por alguns dilemas, mas que contribuem para o desenvolvimento de uma sociedade mais equilibrada econômica e socialmente.

2.2.1 Síntese da seção

Na sociedade contemporânea, predomina uma aparente ausência de alternativas frente aos modelos de organização heterogestionárias. No entanto, a sociedade é constituída por outras formações socioeconômicas, que não se restringem à do mercado e aos seus elementos característicos, e que encontram suporte nas ações microssociais. No conjunto de alternativas, a autogestão é abordada na literatura como possibilidade de gestão autônoma do trabalho, assentada nos pilares da equidade no processo decisório, na valorização do trabalhador como ser humano e na disponibilidade do conhecimento técnico-administrativo para todos os membros da organização. Segue, dessa forma, uma lógica em que o trabalho é tomado como

uma construção social, em contraposição à heteronomia das organizações burocráticas, estimulando condutas socialmente constituídas.

Nesse sentido, a autogestão pode ser entendida como uma prática social e política que prima pelo exercício coletivo do poder. Busca-se nesse formato um modo de gestão que tem por pressupostos básicas relações igualitárias no trabalho e a valorização do trabalhador, a expansão e o estímulo à difusão do conhecimento sobre os processos de trabalho, a crítica à estrutura hierárquica verticalizada, bem como a consciência da responsabilidade individual com o bem-estar coletivo. Na autogestão, a liberdade de pensamento e a ação responsável são valorizadas, de modo que o trabalho possa ser construído livre e coletivamente, sem determinismos e de forma participativa, sendo imprescindível a plena circulação das informações, de forma aberta, transparente e acessível à coletividade, em todos os níveis da organização.

Estudos foram realizados nos últimos anos em diversos tipos de organização e formas associativas de trabalho, na tentativa de identificar práticas e características da autogestão, as quais podem variar conforme o tamanho da organização, revelando-se com maior intensidade nas pequenas. Ao mesmo tempo, identifica-se a existência de diferentes posicionamentos em relação à temática da autogestão. De um lado, há pensadores que buscam conciliar as práticas heterogestionárias com a autogestão, haja vista a inserção das organizações no macrossistema de mercado. Outra linha de pensadores busca nos princípios autogestionários alternativas para suplantar a heterogestão típica do sistema de capital e de mercado de forma incremental. Nesse sentido, alguns autores entendem que a teoria administrativa e as práticas organizacionais reforçam a heterogestão nas organizações (o que traz indefinições quanto à possibilidade efetiva da autogestão), enquanto que outros, a partir de evidências empíricas, apontam para a viabilidade da autogestão como forma de gestão inserida no mercado, de modo que permita, inclusive, a incorporação de valores pessoais do trabalhador no contexto da atual estrutura socioeconômica e que são condizentes com a prática da autogestão. Nesse sentido, a adoção de práticas autogestionárias constituiria um atenuante da heterogestão, mas não uma alternativa substitutiva do paradigma dominante.

A partir desses variados posicionamentos, é possível verificar na literatura entraves à aplicação efetiva da autogestão. Encontram-se apontamentos tais como a desqualificação do trabalhador para a autogestão; a contraposição da autogestão em relação aos valores do racionalismo mercadológico predominante na sociedade; a necessidade de uma profunda mudança cultural; a tendência à profissionalização e especialização do trabalho nas organizações autogeridas; a visão de muitos trabalhadores em relação à hierarquia como

necessária; a defesa de diferenças remuneratórias para atividades de naturezas distintas (não obstante os limites de remuneração serem discutidos coletivamente); a indisciplina dos trabalhadores, quando acreditam que a ausência de chefia permite-lhes agir do modo que bem entenderem.

Não obstante tais impasses, a autogestão é compreendida não apenas como uma categoria técnica de gestão e organização do trabalho, mas como um conjunto de práticas sustentadas em princípios e valores, tais como a equidade, cooperação, solidariedade, democracia participativa e autonomia. Além disso, a realização de estudos empíricos demonstra a existência e possibilidades de práticas autogestionárias em organizações, que constituem contrapontos à heterogestão como única forma de gestão nas organizações contemporâneas, sendo tal perspectiva considerada como fundamento deste estudo.

2.3 ADMINISTRAÇÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS E A AUTOGESTÃO

Revisando a literatura que aborda a gestão das universidades públicas e seus modelos, não se identificou um conceito unívoco e preciso que pudesse caracterizá-las ou defini-las em sua essência. Nesse sentido, as várias definições demonstram um hibridismo de valores e ideais provenientes de distintos modelos de gestão e de universidade, especialmente se considerado o contexto do ensino superior no Brasil (JANISSEK et al., 2013), sugerindo que a descrição do que é uma universidade seja algo complexo (SILVA, E. A. A. D., 2004).

Não obstante, algumas características comuns entre as universidades podem ser mencionadas, a exemplo da organização e estrutura de gestão, especialmente se forem consideradas na análise as universidades públicas brasileiras (RIBEIRO, 2017). Ao mesmo tempo, há quem as caracterize por meio do ensino de elevado nível, ou então pela atividade de pesquisa, outros incorporando os dois elementos, ou ainda, como um conjunto de estabelecimentos de ensino e pesquisa (KOURGANOFF, 1990).

Vieira e Parisotto (2017) mencionam diversas características comuns das universidades, destacando-se as metas e interesses difusos e ambíguos; tecnologia problemática; predominância de pessoal especializado; vulnerabilidade perante o ambiente externo; natureza intangível do conhecimento como resultado de suas atividades; dificuldade do processo decisório e de avaliar eventual valor agregado; interesses institucionais sobrepujados por interesses profissionais individuais.

A universidade pode ser compreendida pela prática de ensino, pesquisa e extensão, desenvolvidos com autonomia didática, financeira e administrativa por meio de um expressivo número de mestres e de doutores (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002). De acordo com Chauí (2003), a universidade consiste em uma instituição social que, como tal, reflete adequadamente a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade. Já no entendimento de Santos (2011), a universidade é assimilada como espaço social onde são produzidos conhecimentos constitutivos da vida humana e, como tal, caracteriza um bem público.

Sob o aspecto histórico de sua origem, a universidade pode ser caracterizada sob a vertente filosófico-idealista germânica ou sob a perspectiva político-burocrática francesa. No primeiro caso, tem-se o modelo humboldtiano de universidade, em que o Estado apoia, mantém e patrocina o desenvolvimento científico e a formação humana integral (BRUNNER, 2014). Sob essa concepção, a universidade é caracterizada pela oferta de ensino abrangente e pleno, destinado ao desenvolvimento intelectual e cultural do indivíduo. A pesquisa e o ensino são considerados aspectos centrais e indissociáveis desse modelo. Prima-se pela autonomia universitária e liberdade acadêmica na produção e disseminação do conhecimento, de forma plena e independente de ingerências vindas do ambiente externo (JANISSEK et al., 2013). Dessa forma, a universidade pública ocidental herda do modelo humboldtiano uma forte autoconsciência de pertencimento ao Estado, de modo que por ele deve ser mantida (BRUNNER, 2014).

Por outro lado, a vertente francesa reconhece a universidade sob uma perspectiva político-administrativa. Neste modelo, também conhecido como napoleônico, a universidade é considerada, antes de tudo, prestadora de serviços e formadora de elites sociais (BRUNNER, 2014). Dessa forma, tem-se uma universidade funcionalista, caracterizada como uma organização instrumental, sociopolítica e socioeconômica, destinada à formação profissional. O ensino e a pesquisa são segmentados e o controle da universidade é externo, regulado pelo Estado e pelos mecanismos de Mercado (JANISSEK et al., 2013).

Ainda sob uma perspectiva funcionalista-profissionalizante, mais recentemente desenvolveu-se um terceiro modelo de universidade, assentado na flexibilidade trazida pelo gerencialismo, nos ditames de organizações internacionais de financiamento, na sociedade de consumo capitalista e global e na ideologia da necessidade de massificar a educação superior (PAULA, 2009). Trata-se do modelo norte-americano de universidade e que, impulsionado pela produção acelerada de novas tecnologias (JANISSEK et al., 2013), incorpora na administração pública, em geral, e na gestão das universidades públicas, em particular, instrumentos gerenciais do setor privado, valores de eficiência e critérios mercadológicos de avaliação de desempenho

(BRUNNER, 2014), constituindo nas universidades o que se pode chamar de uma verdadeira cultura do *management* (CHANDLER, 1999). No modelo norte-americano, a ênfase é deslocada para uma maior aproximação entre universidades e empresas, ao mesmo tempo que se enfatiza a inovação e se aprofunda a ideia de extensão universitária (JANISSEK et al., 2013).

Dada a relevância e predomínio no contexto contemporâneo das universidades, é oportuno abordar com mais profundidade o formato mercadológico de universidade e os impactos no desenvolvimento social.

À universidade compete fundamentalmente a transmissão ou disseminação do conhecimento, acima da produção de ideias revolucionárias. No entanto, a educação superior tem passado por mudanças na medida das rápidas transformações vivenciadas pela sociedade, incorporando novas diretrizes orientadoras da produção do conhecimento (GREGORUTTI, 2014). Sob o modelo funcionalista, a universidade tem sido pressionada a assumir diferentes papéis, ajustando-se às oscilações da conjuntura sociopolítica e econômica. Como instituição social, científica e educacional singular, a universidade tem atuado ao longo dos anos ora do lado das propostas de reprodução do poder e da estrutura existente, ora do lado oposto, ou seja, na transformação da ordem vigente (OLIVEIRA, J. F. D.; CATANI, 2012).

Mas considerar a instrumentalidade como uma característica típica das universidades (sobretudo das públicas) é desconsiderar o importante papel dessas instituições na constituição de uma sociedade mais justa, culta e crítica. No entendimento de Oliveira e Catani (2012), desenvolveu-se nas últimas décadas na sociedade uma cultura que naturaliza e consagra o mercado, o empresariado e o gerencial como ordenamento social único, superior e insubstituível. Tal comportamento é reproduzido no ambiente da universidade por meio da adoção de práticas organizacionais, sobretudo importadas do contexto empresarial, tornando mais difícil a ruptura, a crítica e a adoção de referenciais de trabalho que não sejam heterogestionários. Para além disso, a sobrevivência das instituições de ensino superior, tanto públicas quanto privadas, é condicionada à ordem econômica, gerando vínculos de dependência com o mercado (OLIVEIRA, J. F. D.; CATANI, 2012). Em sentido semelhante, encontra-se em Sguissardi (2009) uma crítica mais profunda à acentuada aproximação da universidade com os modelos de mercado, de modo que, para o autor, as universidades brasileiras estariam assumindo uma postura neoprofissional, heterônoma e competitiva, perdendo sua autonomia didático-científica.

Dessa forma, propostas contemporâneas de gestão para a universidade têm incorporado, em elevada medida, princípios das teorias da administração empresarial (RIBEIRO, 2017). Passadas várias décadas do advento do taylorismo, a sociedade não cessou

de elaborar e experimentar modelos e métodos determinísticos e universais de administração (ALCADIPANI, 2011). Nas universidades públicas – levadas a adotar os modelos de gestão implementados na Administração Pública de modo geral –, conceitos de eficiência, eficácia e produtividade foram incorporados como referências de maior importância, embora conflitantes, em muitos aspectos, com a natureza das atividades acadêmicas (DIAS, R.; SERAFIM, 2015).

Ao operar sob essa perspectiva de administração, indissociável do modo de produção mercadológico, a universidade é retratada como organização ao invés de instituição, portanto, funcional, heterogestionária e acrítica. A instrumentalidade do ensino e da pesquisa, base do modelo norte-americano de universidade, não incentiva o questionamento e a reflexão acerca da função exercida pela universidade, seja na formação dos alunos ou no desenvolvimento e bem-estar do seu quadro funcional (PINHO; SANTOS, 2017).

Além disso, sobretudo nos últimos anos têm ocorrido mudanças tanto nos discursos quanto nas práticas no que diz respeito à transformação das estruturas de gestão dos órgãos públicos responsáveis pela promoção dos direitos sociais coletivos, incluindo a universidade pública: no plano dos argumentos, diz-se da ineficiência do setor público em satisfazer as demandas da sociedade, ao mesmo tempo em que é reforçada a ideia de superioridade da eficácia e da qualidade dos negócios privados; no domínio das ações, tem-se o sucateamento da estrutura necessária ao suporte dos serviços públicos e cada vez menos investimentos que recaem, prioritária e precisamente, nas áreas sociais mais demandadas – dentre elas a Educação.

Nesse sentido, conforme apresenta Santos (2005, p. 117), “[...] a universidade enquanto bem público é atualmente um campo de enorme disputa” pelo setor privado. Sob esse aspecto, a agenda de reformas do Estado, que se caracteriza por uma pauta de privatizações, alcança o ensino, a pesquisa e a extensão universitária dentre os temas prioritários. Ao mesmo tempo, os organismos internacionais, multilaterais e de fomento econômico, tais como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI) e a Organização Mundial do Comércio (OMC), bem como as convenções internacionais das quais o Brasil é signatário, impõem condições para a obtenção de aportes financeiros, muitas vezes fundamentais ao próprio desenvolvimento social (CHAVES, 2010; MORALES, 2016; ROBERTSON; VERGER, 2012; SANTOS, B. S., 2005; SECCHI, 2009; SILVA JÚNIOR, J. D. R.; SGUISSARDI, 2005).

Outra mudança, tão impactante quanto as precedentes, consiste na instrumentalização do ensino e da pesquisa universitária, levando ao que se pode chamar de industrialização da universidade. Tem-se, dessa forma, a consideração da oferta de ensino superior como uma mercadoria ou qualquer outro serviço (CROSO; MAGALHÃES, 2016) e que deve estar

disponível para atender às demandas por formação profissional qualificada e por soluções aos problemas empresariais, suportada na introdução de técnicas racional-instrumentais na gestão das universidades públicas, configurando a exploração de um novo nicho de mercado altamente promissor em termos de lucratividade (CHAVES, 2010; FARIA; MENEGHETTI, 2011; PAES DE PAULA, 2002).

Ao mesmo tempo, no contexto de gestão das universidades públicas federais brasileiras, a burocracia configura o sistema administrativo predominante, seguindo o modelo adotado na Administração Pública de forma ampla (VIEIRA, E. F.; VIEIRA, 2004). Características desse paradigma, a exemplo do excesso de regras e do corporativismo são difíceis de serem suplantadas, reforçando a persistência de estruturas piramidais e de outras características da heterogestão (SANTIAGO et al., 2003; VIEIRA, E. F.; VIEIRA, 2004). Tem-se um cenário de conflitos na tomada de decisão e pouca eficiência, de modo que, gradativamente, vêm sendo introduzidas na gestão universitária práticas gerencialistas de trabalho (FALQUETO; FARIAS, 2013), trazendo mudanças apenas superficiais na forma de gerir essas instituições.

O gerencialismo no meio acadêmico reforça o sistema taylorista-fordista na universidade. Derivado da tentativa de reforma gerencial da Administração Pública, tal modelo começou a ser adotado também como resposta aos problemas de gestão universitária. No entanto, na concepção gerencialista o aluno é percebido como cliente, transformando a universidade em uma grande prestadora de serviços e seu quadro funcional em vendedores de produtos educacionais. Consequentemente, a lógica de ensino-aprendizagem é transformada em consumo-satisfação nesse modelo heterogestionário. O desenvolvimento reflexivo e crítico dos sujeitos é comprometido, medindo-se o conhecimento em números e em produtividade acadêmica, prejudicando assim a qualidade e o sentido da geração e disseminação do conhecimento. Ao mesmo tempo, institui-se na universidade um ambiente de trabalho corporativo, mas que não é em essência compatível com o ambiente empresarial (ALCADIPANI, 2011).

Modelos de heterogestão contemplados no âmbito empresarial, quando implementados no ambiente acadêmico da universidade, tendem com o tempo a transformar o lado participativo do indivíduo, pelas próprias características do modelo. Nesse sentido, Oliveira e Catani (2012) fazem uma importante observação no sentido de que, principalmente após 1995, quando o modelo gerencial passou a ser adotado de forma mais acentuada na Administração Pública brasileira, tem havido uma crescente desarticulação do comportamento de solidariedade e cooperação. Na universidade, a individualização dos sujeitos, como

decorrência de modelos heterogestionários empresariais, afeta o desenvolvimento científico de questões mais amplas, comprometendo a busca de respostas a grandes questões políticas do futuro em prol de soluções imediatas e efêmeras para o mercado (DIAS SOBRINHO, 2014).

Com a introdução de mecanismos que fomentam novas práticas organizacionais de produção acadêmica (ou produtivismo) na universidade, estimula-se o desenvolvimento da cultura do empreendedorismo (OLIVEIRA, J. F. D.; CATANI, 2012). O ambiente acadêmico é substancialmente afetado, haja vista a responsabilidade atribuída à universidade de fomentar o setor produtivo (RODRÍGUEZ; MARTINS, 2011), preparando os indivíduos para atuarem no mercado e deixando à parte questões fundamentais como democracia, cidadania, igualdade e solidariedade (RIBEIRO, 2017).

Dias e Serafim (2015) entendem que a universidade não deve ser compreendida como organização capaz apenas de absorver ou resistir às pressões econômicas, às cobranças sociais e às influências políticas. À universidade cabe o papel de desenvolvimento da sociedade sob valores de democracia, equidade e solidariedade, promovendo a legítima convivência humana em contraposição ao individualismo e à competitividade do ambiente mercadológico e que são incorporados aos modelos heterogestionários (DIAS SOBRINHO, 2014).

Para Dias Sobrinho (2015), tem-se na universidade um espaço público e político para promoção do pensamento crítico a partir de diferentes visões de mundo. Nesse sentido, a existência desse tipo de instituição é justificada a partir do cumprimento de suas responsabilidades sociais, seja no âmbito externo ou no contexto interno de sua gestão. Isso é concretizado, segundo o autor, pela vivência de valores humanos na produção e na socialização do conhecimento. No mesmo caminho, Chiarini e Vieira (2012) entendem a universidade como espaço social, em que são gerados e disseminados saberes técnico-científicos e valores de trabalho voltados para o desenvolvimento da sociedade.

Com a implantação de modelos heterogestionários de mercado no ambiente acadêmico, as universidades vêm perdendo esse espaço social, que pode ser compreendido como uma arena político-participativa, de fomento à ética e aos valores da democracia. A universidade vem sendo crescentemente conformada por modelos que reduzem o ser humano ao materialismo mercadológico (KRONMAN, 2007). Para Brunner (2014), é fundamental pensar mais a universidade sob o contexto local em que está inserida. Atualmente há uma rendição precipitada e despreocupada à ideologia de que a educação superior precisa ser global, que necessita subordinar-se aos modelos exigidos pelos organismos internacionais de fomento e que as mudanças sociais advêm todas da mesma fonte (BRUNNER, 2014).

Dessa forma, contemporaneamente a universidade assume um papel de mantenedora de grandes conquistas da humanidade, dentre elas a liberdade de pensamento, reflexão e criação (VIEIRA, E. M. F. et al., 2006). A importância da universidade como extensão da sociedade civil também reside em sua competência para promover a liberdade do indivíduo, a igualdade e a justiça, e de proporcionar oportunidades para a construção de uma vida digna, “fomentando uma cultura política que incrementa o sentido do bem comum e a solidariedade, bases da democracia moderna e da cidadania” (SAMPAIO; LANIADO, 2009, p. 155).

As universidades, ao se destacarem do restante das organizações, apresentam características próprias que impactam no modo como ocorre sua gestão. Dessa forma, a elas é sugerida a missão de desenvolver modelos próprios de gestão, a partir do contexto socioeconômico local e das características culturais representativas. A diversidade de objetivos praticamente imensuráveis, a complexa relação com a sociedade, as fragmentações internas resultantes da difusão do poder e da acentuada autonomia de seus membros, bem como a natureza especializada de suas atividades demandam um modelo de gestão específico, que considere múltiplas e complexas variáveis, diferente, portanto, das formas mercadológicas heterogêneas (ETZIONI, 1978).

O incentivo ao desenvolvimento de modelo próprio de gestão universitária decorre do fato de as universidades compreenderem instituições complexas (RIBEIRO, 2017). Devido a essa característica, a definição de universidade, sua missão e objetivos nem sempre são compreendidos claramente ou traduzidos em práticas explícitas de gestão (JANISSEK et al., 2013), de modo que seu sistema hierárquico, estrutura e objetivos diferenciam-nas dos demais tipos de organizações burocráticas (BALDRIDGE; DEAL, 1983).

Em decorrência da complexidade que caracteriza as instituições universitárias, Weick (1976) denominou-as como “sistemas frouxamente articulados” (*loosely coupled systems*) em virtude da atuação descoordenada e semi-independente das unidades entre si, bem como da falta de correspondência entre administração e desempenho, de modo similar à anarquia organizacional proposta na mesma década por Cohen et al. (1972), acrescentando as decisões autônomas adotadas pelos integrantes da organização em um ambiente complexo e difuso.

De acordo com Thompson (1976), “os hospitais e as universidades estão entre as mais complexas organizações utilitárias”. Embora tenha pouca relação com o tamanho da estrutura física de uma universidade, a complexidade dessa instituição assenta-se no tipo de tecnologia empregada, na estrutura de gestão e no ambiente dinâmico-operacional caracterizado pela especialização, nas tarefas complexas destinadas à materialização de sua função social e nos

múltiplos resultados da transformação dos processos internos de ensino e pesquisa, dada a característica intangível do conhecimento (SILVA, E. A. A. D., 2004).

Na universidade encontra-se uma variedade de setores, departamentos, órgãos e objetivos heterogêneos, atividades e processos plurais e complexos, diferentes racionalidades de ação e uma multiplicidade de perspectivas, caracterizando a complexidade desse tipo de instituição (BALDRIDGE et al., 1978; THOMPSON, 1976). Tais características implicam considerar que existe uma estrutura, dinâmicas e clima organizacional diferenciados que possibilitam à universidade conduzir suas atividades e atender aos propósitos institucionais estabelecidos, tornando-as peculiares em relação às demais organizações tradicionais (SILVA, E. A. A. D., 2004).

A universidade complexa também é destacada por Tachizawa e Andrade (2002). Para os autores, ela é caracterizada tanto pela pluralidade de projetos e ações, que abarca todo um conjunto de conhecimentos humanos, quanto pela sua interação com a sociedade civil. Ao mesmo tempo, a natureza intangível do conhecimento é evidenciada como principal recurso de uma universidade. Para os autores, mais do que em terrenos e edifícios, o capital está na mente dos professores e dos funcionários da instituição.

No entendimento de Agostinho (2003), é infrutífero insistir no controle hierárquico em organizações ou instituições complexas. Nesse tipo de entidade, no qual a universidade perfeitamente se enquadra, predominam quatro princípios básicos que diferem dos valores que fundamentam os modelos heterogestionários típicos das empresas. Tais princípios compreendem a autonomia (liberdade de o indivíduo orientar sua ação a partir da própria capacidade de interpretar e julgar os fatos, agregando conceitos de adaptabilidade e aprendizado), cooperação e agregação (de forma espontânea, como características típicas de sistemas adaptativos complexos, em que os indivíduos se complementam a partir da interdependência de suas ações e da ajuda mútua) e auto-organização (atuação de forma emergente, em que a iniciativa de cada indivíduo é incentivada em substituição à prescrição normativa dos comportamentos). Dessa forma, os indivíduos aprendem e adaptam suas ações de forma emergente e não-linear, a partir da combinação de múltiplas interações (AGOSTINHO, 2003).

Tais características convergem para a autogestão, fundamentada no questionamento da normatividade (AGOSTINHO, 2003) e na rejeição da hierarquia como parâmetros da autonomia do homem no trabalho (CHIESA; CAVEDON, 2015). No entanto, isso exige a construção de relações de confiança e a formação de uma identidade a partir da socialização espontânea dos indivíduos no interior de uma instituição autogestionária (GUTIERREZ, 2000).

Nesse sentido, é fundamental que sejam promovidas práticas autogestionárias na Administração Pública (CUNHA, 2016), sendo o ambiente de trabalho nas universidades públicas compreendido como possível espaço para o desenvolvimento dessas práticas, uma vez que caracterizam instituições complexas e de caráter formativo e emancipador dos indivíduos.

Às universidades, sobretudo às públicas, atribui-se um compromisso com a sociedade (CALDERÓN, 2005; DURHAM, 2005; MACEDO, A. R. D., 2005; SCHWARTZMAN, J., 2005; VALLAEYS, 2006). Não obstante, de acordo com Calderón (2005) a responsabilidade social da gestão universitária ultrapassa a noção de compromisso com a sociedade, passando a configurar obrigação. Além disso, compreende não apenas o ambiente social externo da universidade, mas também abarca características apropriadas para a gestão interna de seu coletivo. Dito de outra forma, a responsabilidade social volta-se também aos membros internos da comunidade universitária, possibilitando o desenvolvimento de um ambiente acadêmico mais sadio e de trabalho humanizado. Schwartzman (2005) aponta alguns princípios da responsabilidade social interna das instituições de educação superior, dos quais se destacam: (a) desenvolvimento de atividades acadêmicas de forma democrática, por meio de órgãos internos colegiados, para que se promova e garanta a cooperação dos membros internos da universidade; (b) garantia da liberdade de associação e demais formas de organização entre professores, servidores técnico-administrativos e estudantes; (c) garantia de livre expressão; (d) promoção da diversidade cultural e da identidade de diferentes grupos e segmentos sociais que frequentam o ambiente acadêmico.

No entendimento de Souza (2010), embora seja possível identificar algumas características aproximadas entre a gestão das universidades e a gestão de organizações privadas, seus fundamentos e propósitos são muito diferentes. No mesmo sentido corroboram Schlikmann e Melo (2012, p. 176), ao entenderem que “a aplicação dos modelos empresariais não surte o efeito desejado nas universidades, porque nas próprias empresas há uma ilusão de que as relações inerentes a estas podem ser simplificadas, os conflitos eliminados, e o equilíbrio sempre conquistado”. Ao mesmo tempo, os autores reconhecem o esforço para encontrar um marco teórico de estudos em administração universitária, identificando nos trabalhos existentes a predominância do modelo funcionalista de administração universitária.

As universidades são organizações únicas, de modo que seu funcionamento e propósitos são diferentes de outros tipos organizacionais, tais como a indústria, as empresas de serviço ou mesmo certos órgãos do governo (SOUZA, I. M. D., 2010). Conseqüentemente, a estrutura burocrática rígida e a ineficiência no uso de escassos recursos têm sido motivos para críticas às instituições de ensino superior brasileiras. Para Vieira, Van Bellen e Fialho (2006),

as universidades federais tornaram-se lentas e ineficientes no desempenho de sua missão. O não atendimento pleno às demandas legítimas da universidade transformou o espaço acadêmico e administrativo em uma arena de frequentes conflitos entre servidores técnicos, docentes, alunos e demais funcionários, formando uma cortina de fumaça que tem velado problemas mais sérios e urgentes, destacando-se a necessidade de discutir alternativas à gestão universitária (VIEIRA, E. M. F. et al., 2006).

Ferreira e Prando (2016) verificaram que a burocracia na universidade traz impactos negativos para o trabalho e a gestão, a partir da estrutura organizacional especializada em funções e cargos, a tomada de decisão seguindo a estrutura hierarquizada, transitando verticalmente de um escalão a outro. Ao mesmo tempo, apontam para a iminência de entropia e travancamento dos processos decisórios, tamanha a teia burocrática que a envolve e impõe a ênfase em regras e procedimentos formais. Essa burocratização nas universidades públicas demonstra como outros setores, que não o privado, “podem ser levados a internalizar formas de organização do trabalho sob valores e critérios de eficiência da empresa privada, ainda que não tenham o lucro por objetivo” (CORAGGIO, 2009, p. 124).

Sampaio e Laniado (2009), ao estudarem a modernização na gestão administrativa de uma universidade estadual baiana, afirmam que “a gestão não ocorre em um vácuo sociocultural”, de tal modo que os “indivíduos são influenciados pela cultura e pelos valores que os circundam, bem como influenciam, eles próprios, seu ambiente” (SAMPAIO; LANIADO, 2009, p. 171). Para as autoras, o processo modernizador na administração das universidades públicas depende de mudanças no modo de pensar e de agir não apenas no ambiente acadêmico, mas também e sobretudo na vida social cotidiana e cívica, uma vez que a bagagem sociocultural e política, fruto de sua experiência na vida social, facilita ou inibe iniciativas de modernização da administração universitária. Nesse sentido, as próprias mudanças que vêm ocorrendo na Administração Pública brasileira, a exemplo das formas participativas e do Novo Serviço Público (NSP), demanda das universidades públicas uma mudança de gestão, tornando-se mais abertas à participação.

A heterogestão condiciona as universidades públicas a funcionarem por meio de modelos que nem sempre são possíveis a essas instituições sociais (GREGORUTTI, 2014), pelas suas características como instituição complexa e de educação superior formadora. Desse modo, torna-se importante refletir sobre o modelo de universidade pública profissionalizante e instrumental de hoje, do tipo norte-americano, no sentido de evoluir para uma universidade voltada predominantemente para a conformação de uma sociedade democrática, justa e equitativa (TAKAYNAGUI, 2014), a partir da incorporação de princípios orientadores de uma

formação crítica e sob a perspectiva da participação no processo de gestão (DIAS, R.; SERAFIM, 2015). A universidade necessita ser enriquecida com modelos de gestão alternativos e inclusivos, incorporando matrizes que não sejam reduzidas a estruturas impostas por determinadas organizações (particularmente as internacionais) ou *rankings* que unilateralmente determinam o que significa qualidade, reduzindo-a à superficialidade dos números (GREGORUTTI, 2014; MARGINSON; VAN DER WENDE, 2007).

No entendimento de Ribeiro (2017), as relações entre universidade e poder público precisam ser pautadas no diálogo e em princípios democráticos. Nesse sentido, uma gestão democrática demanda o compromisso de gestores e a participação dos trabalhadores das universidades para o desenvolvimento de um modelo congruente com os valores e finalidades institucionais. Para a construção de uma universidade democrática, que contemple valores compartilhados e que se aproxime da autogestão como paradigma, é fundamental não perder de vista seu caráter público, embora inserida em uma sociedade capitalista, e a importância da participação de toda a comunidade acadêmica com consciência ética, política e com responsabilidade e compromisso. Portanto, uma gestão universitária democrática e participativa requer a superação de desafios, o exercício autônomo e responsável das atividades por parte dos trabalhadores técnicos e docentes, administração colegiada e consensual, de forma que a universidade assuma uma posição proativa quanto à organização do seu modelo de gestão (RIBEIRO, 2017).

Dessa forma, a proposição de mudanças para a universidade precisa ser trabalhada em ações internas, ou seja, partir de dentro da própria instituição, de acordo com suas peculiaridades e necessidades (VIEIRA, E. M. F. et al., 2006). As transformações na gestão da universidade pública vão além de questões estruturais e objetivas, importando uma evolução no domínio da subjetividade dos indivíduos:

As transformações exigidas por qualquer esforço de modernização não requerem, apenas, impactar o plano objetivo dos fenômenos sociais, ou seja, não se limitam a mudanças nos sistemas que estruturam a vida em sociedade ou o padrão de autoridade, a reordenação da divisão do trabalho, as novas tecnologias e linguagens comunicativas, a incorporação de novos métodos de controle ou de novos atores no processo de decisão. Requer, sim, de forma crucial, mudanças de crenças, percepções e atitudes por parte dos indivíduos e grupos que podem influir, negativa ou positivamente, na produção e aceitação de novas formas de agir. Reconhecendo que um processo de modernização é complexo e não linear, torna-se evidente a relevância do papel que os diferentes atores ocupam em relação a inovações” (SAMPAIO; LANIADO, 2009, p. 171).

O processo de rompimento com a heterogestão nas universidades públicas demanda, além de transformações estruturais, que as ações sejam incrementais (SAMPAIO; LANIADO,

2009). Os dilemas básicos que envolvem a gestão das universidades encontram-se sobretudo no âmbito interno. Isso reflete a existência de práticas obsoletas e a consequente dificuldade para adequar-se a um novo contexto, ao mesmo tempo que revela problemas com corporativismo, individualismo acentuado e redução da criatividade e da inovação (TRIGUEIRO, 1999).

É indispensável a redemocratização da universidade pública, dada a crescente supressão, nos últimos anos, da sua autonomia e legitimidade. Aos conselhos internos é essencial que seja proporcionado o espaço necessário para o desempenho de um papel muito maior do que o do mero exercício de funções consultivas, de modo que possam efetivamente atuar no processo de democracia participativa-deliberativa. Ao mesmo tempo, defende-se a aplicação de princípios de autogestão, que incluem a autolegislação e o autocontrole nas atividades acadêmicas e administrativas da universidade, pois caracterizam processos que levam à aprendizagem política e ao desenvolvimento da autonomia e emancipação dos atores e das próprias instituições sociais (SANTOS, B. D. S., 2011;2013).

Com base em vários trabalhos relacionados à Administração Universitária, Schlikmann e Melo (2012) realizaram uma análise epistemológica dos textos, apontando para a necessidade de um modelo de gestão universitária mais autônomo. Citam os autores que a universidade heterogestionária leva ao aprofundamento da funcionalização do trabalho, mascarando os conflitos e tensões inerentes às instituições universitárias. Mas, ao contrário, é preciso fortalecer uma universidade aberta ao diálogo, à discussão, que abrace a convivência respeitosa entre as divergências de opinião (SCHLICKMANN; MELO, 2012).

Dessa forma, as transformações socioculturais, típicas da vida moderna, refletem na necessidade de transformações também no seio da administração das universidades públicas. Faz-se oportuna, dessa forma, a adoção de alternativas aos modelos de gestão heterônomos, visando maior flexibilidade no trabalho e processos de decisão mais participativos. Dentre as possibilidades, tem-se a autogestão, ainda pouco explorada como possibilidade emancipadora no trabalho em universidades.

2.3.1 Síntese da seção

Ao analisar a literatura que aborda a gestão das universidades, não se identifica claramente um conceito, único e inequívoco, que as defina. No entanto, ao compreendê-las como instituições complexas, é possível identificar características que as retratam e que, ao mesmo tempo, demonstram um hibridismo de valores e ideais provenientes de distintos

modelos de gestão: a oferta de ensino de elevado nível e o desenvolvimento de atividades de pesquisa e de extensão; desenvolvimento de atividades com autonomia didática, financeira e administrativa; existência de um expressivo número de mestres e de doutores; instituição social que, como tal, reflete a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade; espaço social onde são produzidos conhecimentos constitutivos da vida humana; e dificuldade do processo decisório, em razão da existência de metas e interesses difusos e ambíguos, da tecnologia problemática, da predominância de pessoal especializado, da vulnerabilidade perante o ambiente externo, da natureza intangível do conhecimento como resultado de suas atividades e da sobreposição de interesses institucionais por interesses profissionais particulares.

Sob o aspecto histórico, a universidade pode ser caracterizada fundamentalmente sob três vertentes. Na filosófica-idealista germânica, ou humboldtiana, o Estado apoia, mantém e patrocina o desenvolvimento científico e a formação humana integral, disponibilizando um ensino abrangente, destinado ao desenvolvimento intelectual e cultural pleno do indivíduo. Já na perspectiva político-burocrática francesa, ou napoleônica, reconhece-se a universidade sob um olhar político-administrativo, de modo que a universidade é considerada, antes de tudo, prestadora de serviços e formadora de elites sociais, portanto, funcionalista, instrumental e destinada à formação profissional, segmentando ensino e pesquisa. Além disso, um terceiro modelo de universidade tem se expandido nas últimas décadas, assentado na flexibilidade trazida pelo gerencialismo, nos ditames de organizações internacionais de financiamento, na sociedade de consumo capitalista e global e na ideologia da necessidade de massificar a educação superior. Trata-se do modelo norte-americano de universidade e que, impulsionado pela produção acelerada de novas tecnologias, desloca a ênfase para uma maior aproximação entre universidades e empresas, ao mesmo tempo que a ênfase na inovação é intensificada. Desse modo, propostas contemporâneas de gestão para a universidade têm incorporado, em elevada medida, princípios das teorias da administração empresarial. Nas universidades públicas – levadas a adotar os modelos de gestão implementados na Administração Pública de modo geral –, conceitos de eficiência, eficácia e produtividade foram incorporados como referências de maior importância, embora conflitantes, em muitos aspectos, com a natureza das atividades acadêmico-científicas.

No contexto de gestão das universidades públicas federais brasileiras, a burocracia configura o sistema administrativo predominante, seguindo o formato adotado na Administração Pública de forma ampla. Características desse paradigma, a exemplo do excesso de regras e do corporativismo são difíceis de serem eliminadas, reforçando a persistência de estruturas piramidais e de outras características da heterogestão. Tem-se um cenário de conflitos

na tomada de decisão e pouca eficiência, de modo que, gradativamente, vêm sendo introduzidas na gestão universitária práticas gerencialistas de trabalho, seguindo uma tendência ou pressão externa mais ampla e que trazem mudanças apenas superficiais na forma de gerir essas instituições, consolidando o modelo norte-americano de universidade.

Modelos de heterogestão contemplados no âmbito empresarial, quando implementados no ambiente acadêmico da universidade, tendem com o tempo a transformar o lado participativo do indivíduo, pelas próprias características do modelo, em uma crescente desarticulação do comportamento de solidariedade e cooperação. A universidade, ao contrário, compreende um espaço público e político para promoção do pensamento crítico a partir de diferentes visões de mundo. Nesse sentido, a existência desse tipo de instituição é justificada a partir do cumprimento de responsabilidades de que dispõe com a sociedade, na forma mais ampla de compreendê-la, seja no âmbito externo ou no contexto interno da gestão universitária.

Com a implantação de modelos heterogestionários de mercado no ambiente acadêmico, muitas universidades vêm perdendo o espaço caracterizado pelo fomento à ética e aos valores da democracia, sendo conformada em modelos que reduzem o indivíduo ao materialismo mercadológico, sem outros ideais que não o da subsistência humana por meio do consumo e da inovação desenfreada. No entanto, a importância da universidade como segmento da sociedade civil reside em sua competência para promover a liberdade do indivíduo, a igualdade e a justiça, e de proporcionar oportunidades para a construção de uma vida digna, conforme preceitos do modelo humboldtiano de universidade. Desse modo, a diversidade de objetivos difíceis de mensurar, a complexa relação com a sociedade, as fragmentações internas resultantes da difusão do poder e da acentuada autonomia de seus membros, bem como a natureza especializada de suas atividades demandam da universidade um modelo de gestão específico, que considere múltiplas e complexas variáveis.

Nesse sentido, as mudanças que vêm ocorrendo na Administração Pública brasileira, a exemplo das formas participativas e do Novo Serviço Público (NSP), podem incentivar nas universidades públicas uma mudança de gestão, tornando-as mais abertas à participação das pessoas. A universidade pode, nesse sentido, ser enriquecida com modelos de gestão alternativos e inclusivos, incorporando matrizes que não sejam reduzidas a estruturas determinadas por organizações internacionais ou *rankings* que definem o que seja a qualidade. Ao contrário, para a construção de uma universidade democrática, que contemple valores compartilhados e que se aproxime da autogestão como modelo, seria possível reforçar seu caráter público, embora inserida em uma sociedade capitalista, e a importância da participação de toda a comunidade acadêmica com consciência ética, política e com responsabilidade e

compromisso. Para isso, uma gestão universitária democrática e participativa requer a superação de desafios, o exercício autônomo e responsável das atividades por parte dos trabalhadores técnicos e docentes, administração colegiada e consensual, de forma que a universidade, por meio da autonomia institucional que, constitucionalmente, lhe compete e de seus trabalhadores, desenvolva formas próprias de trabalho e gestão. Dessa forma, as mudanças sugeridas para a universidade podem ser trabalhadas partindo de ações internas, promovidas pela própria instituição e de acordo com suas particularidades e demandas.

3 MÉTODO

“Os que se encantam com a prática sem a ciência são como os timoneiros que entram no navio sem timão nem bússola, nunca tendo certeza do seu destino”.
(Leonardo da Vinci)

Este capítulo é destinado à exposição do método da pesquisa. A definição do método é fundamental para o alcance dos objetivos, a partir da projeção de um caminho a ser seguido pelo pesquisador (LAKATOS; MARCONI, 2017).

Optou-se por construir este capítulo em três seções. Na primeira, são tecidas considerações quanto ao posicionamento ontológico, epistemológico e ao paradigma da pesquisa. Na sequência, definem-se a abordagem, o método, a natureza, a estratégia, o horizonte de tempo e a finalidade da pesquisa, delimitando metodologicamente o estudo. Finda-se o capítulo com os desdobramentos das técnicas de coleta e de análise dos dados, incluindo-se um quadro-resumo do processo da pesquisa.

3.1 CARACTERIZAÇÃO FILOSÓFICA DA PESQUISA

Esta pesquisa compreende uma abordagem qualitativa, seguindo o entendimento de Denzin e Lincoln (1994), para os quais estudos qualitativos caracterizam-se pela base multimetodológica, comumente empregando um enfoque interpretativo em relação ao objeto de pesquisa.

Dessa forma, em estudos qualitativos busca-se analisar os fenômenos sob a percepção dos sujeitos da pesquisa, ou seja, a partir dos significados atribuídos pelos indivíduos. Esse posicionamento abre caminhos para a utilização de multimétodos de coleta e de análise dos dados, tais como a entrevista e a observação direta, ou até mesmo o questionário, em que a visão e a percepção dos sujeitos contribuem para a compreensão de determinado fenômeno estudado (GIDDENS, 2012).

O mundo social, que inclui a esfera do trabalho nas organizações e instituições contemporâneas, é considerado neste estudo predominantemente a partir dos sujeitos envolvidos com a realidade pesquisada. Ontologicamente, aquilo que constitui a realidade para determinado indivíduo faz sentido se considerado o contexto em que se insere e como o interpreta (MASON, 2018; RESENDE, 2009).

A incorporação e a mudança de determinada visão do que seja a realidade é considerada neste estudo como algo processual, operando de modo diferente entre os

indivíduos. Por isso a importância de ouvi-los e de observá-los, pois modelos de trabalho configuram-se na prática a partir do modo como os indivíduos agem e interagem no cotidiano e como percebem essa realidade por eles construída (CRESWELL, 2017).

Dessa forma, sugere-se uma base epistemológica construtivista, distinta do determinismo nas relações sociais (MORGAN; SMIRCICH, 1980). A realidade é tomada como relativa e pode ser compreendida sob o ponto de vista dos indivíduos, a partir das relações intersubjetivas no ambiente de trabalho. Essa forma de entendimento da realidade possibilita produzir análises acerca da natureza das coisas, não passíveis de observação ou avaliação empírica sob os moldes de uma postura totalmente objetivista (NEUMAN, 2014).

É nos aspectos comuns entre a epistemologia construtivista e o paradigma interpretativo que se sustenta essa pesquisa. Ambos apoiam-se na visão de que as pessoas constroem sua própria realidade (MORGAN; SMIRCICH, 1980) nas interações cotidianas (BERGER; LUCKMANN, 2014).

No entender de Creswell (2017), o construtivismo comumente é articulado com o interpretativismo. Os sujeitos compreendem o mundo desenvolvendo significados para suas experiências (CRESWELL, 2013;2017), ou seja, os participantes atribuem significado à realidade, que é moldada em determinado contexto sociocultural.

Ao versar sobre o construtivismo de forma muito próxima do interpretativismo, Schwandt (2006) também argumenta que é possível entender a ação humana a partir da compreensão que os próprios indivíduos têm de uma determinada realidade. Tal colocação aproxima-se do pensamento de Kenneth Howe, para o qual o “conhecimento, particularmente na pesquisa social, deve ser visto como ativamente construído”⁸ (HOWE, 1998, p. 14 - tradução nossa).

Nesse sentido, buscou-se compreender o trabalho na UFSC campus Joinville a partir da identificação de práticas autogestionárias e heterogestionárias existentes no cotidiano laboral do campus e predominantemente sob a ótica dos indivíduos. Entende-se que tais práticas laborais são estruturadas nas relações intersubjetivas dos indivíduos em seu contexto de trabalho, pressupondo-se que o trabalho no campus é representado pelas práticas laborais e de gestão que são concretizadas pelas pessoas, constituindo-se como um processo desenvolvido ao longo do tempo e sujeito a mudanças. Desse modo, e valendo-se do entendimento de Ranson, Hinings e Greenwood (1980), contrapõe-se à concepção de que as estruturas organizacionais são algo imutável ou estanque.

⁸ “[...] knowledge, particularly in social research, must be seen as actively constructed”.

3.2 DEFINIÇÕES METODOLÓGICAS DA PESQUISA

A pesquisa de natureza científica nasce de algum problema identificado, seja ele prático ou teórico. O método científico supre o pesquisador com diretrizes e instrumentais necessários à investigação, para que encontre respostas ao problema de pesquisa (MANEN, 2017). Ao delinear o método investigativo, o pesquisador busca familiarizar os pressupostos paradigmáticos com as estratégias de pesquisa.

Não obstante a existência de variedade taxonômica entre os autores (VERGARA, 2016), buscou-se adotar nas considerações metodológicas da pesquisa termos e conceitos que melhor se alinham com os propósitos deste estudo.

Em relação à abordagem, caracteriza-se esta pesquisa como qualitativa, uma vez que se ajusta aos pressupostos ontológicos e epistemológicos assumidos na seção anterior, bem como aos objetivos do estudo. O pesquisador analisa os fenômenos sociais no contexto em que se manifestam, interpretando-os mediante os significados atribuídos pelos indivíduos (RICHARDSON, 2017). Dessa forma, por meio da abordagem qualitativa buscou-se identificar e analisar que práticas laborais e de gestão estão presentes no cotidiano da UFSC campus Joinville e como contribuem para o desenvolvimento da autogestão ou reforçam modelos heterogestionários, de modo a analisar a autogestão como possibilidade no campus.

Em pesquisas qualitativas, não raras vezes, faz-se uso de múltiplos métodos de coleta e de análise de material empírico. Tem-se na abordagem qualitativa senão um olhar para a realidade socialmente construída, ao mesmo tempo que é perceptível a aproximação entre o pesquisador e aquilo que por ele é estudado (DENZIN; LINCOLN, 2006).

O processo emergente da investigação qualitativa é destacado por Creswell (2017), ao considerar as diversas “vozes” dos participantes e a reflexividade do pesquisador. De acordo com o citado autor, o desenvolvimento da teoria ocorre indutivamente com o estabelecimento de padrões e categorias a partir da realidade social pesquisada. Ao mesmo tempo, Creswell (2017) apresenta elementos que caracterizam a abordagem qualitativa, destacando o cenário natural em que se desenvolve a pesquisa; o pesquisador como instrumento fundamental; as múltiplas fontes de dados; os significados atribuídos pelos participantes; o processo emergente da pesquisa; as diferentes lentes teóricas.

Considerando-se a abordagem qualitativa, este estudo compreende o método indutivo de construção do conhecimento. O processo indutivo desenvolve-se a partir da reunião de informações detalhadas em campo, na realidade vivenciada pelos participantes da pesquisa

(CRESWELL, 2010). Assim, trata-se de um processo emergente e construtivo, sem a estipulação de hipóteses a priori (PATTON, 2014).

No entendimento de Lakatos e Marconi (2017, p. 86), em estudos qualitativos a indução constitui-se em “um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou universal, não contida nas partes examinadas”. É nesse sentido que são identificadas associações que contribuem para o desenvolvimento do campo teórico, a partir de um ou mais fatos constatados durante a pesquisa (COOPER; SCHINDLER, 2003).

Ressalva-se, no entanto, que essa “verdade” oriunda do processo indutivo é provável. Ou seja, quando as premissas subjacentes ao processo indutivo são tomadas como corretas, o melhor a que se pode chegar é a uma probabilidade de a conclusão ser legítima. Trata-se, em última análise, de uma limitação metodológica e que, embora não invalide a pesquisa abordada qualitativamente, restringe a generalização dos resultados (PATTON, 2014; RICHARDSON, 2017; VERGARA, 2015).

O processo indutivo de pesquisa parte da coleta dos dados, seguindo-se com a classificação e agrupamento de elementos comuns, concluindo-se e propondo relações com base no que foi constatado (GRAY, 2011; LAKATOS; MARCONI, 2017). Portanto, compreende um processo evolutivo, que se inicia com observações específicas e progride para o estabelecimento de padrões (PATTON, 2014) ou mesmo a constituição de teoria (CRESWELL, 2010).

Neste estudo, por meio da coleta de dados foram identificadas práticas de trabalho e gestão existentes na UFSC campus Joinville. A partir disso, foi feita a distinção entre práticas autogestionárias de outras práticas, consideradas heterogestionárias, possibilitando enquadrá-las em subcategorias e, posteriormente, em categorias de análise, de modo que fosse possível analisá-las de acordo com sua contribuição para o desenvolvimento da autogestão no campus.

Adicionalmente à abordagem qualitativa e ao método indutivo, esta pesquisa caracteriza-se como básica. Segundo Merriam e Tisdell (2016), na pesquisa básica os dados podem ser coletados por meio de uma variedade de técnicas, cuja análise ocorre indutivamente para responder à questão de pesquisa estabelecida.

Neste estudo, considerou-se a pesquisa básica como adequada ante a abordagem aplicada. Não se pretendeu uma intervenção imediata na realidade do campus Joinville da UFSC, tratando-se de uma delimitação de escopo. Dessa forma, limitou-se o propósito da pesquisa à análise de possibilidades de desenvolvimento da autogestão na universidade pública, não avançando no sentido de uma intervenção prática imediata.

Ao mesmo tempo, em relação aos fins este estudo é descritivo e interpretativo. Segundo Vergara (2016), por meio da pesquisa descritiva busca-se demonstrar características de determinado fenômeno. Comumente antecede à explicação, embora possa constituir por si mesma o propósito de um estudo qualitativo.

Autores a exemplo de Stake (1994), Yin (2014), Patton (2014), Denzin e Lincoln (2006), Creswell (2017) e Vergara (2016), ao versarem sobre possíveis estratégias de pesquisa, mencionam o estudo de caso, caracterizado pela investigação de determinado fenômeno social contemporâneo considerando o contexto de vida real (YIN, 2014). Um caso pode ser representado de variadas maneiras: sob a forma de evento, organização, comunidade, programa ou de um incidente crítico e relevante (PATTON, 2014); pode caracterizar-se como uma pessoa, família, produto, empresa, órgão público ou mesmo país (VERGARA, 2016); ou ainda, como processos, bairros, instituições (YIN, 2014). Consoante tais autores, é possível considerar um caso isoladamente (estudo de caso único) ou de forma conjunta (estudo de caso múltiplo), de acordo com os objetivos da pesquisa.

O estudo de caso, assim como o método indutivo, delimita a pesquisa em relação à possibilidade de generalização, uma vez que os contextos entre os casos podem ser diferentes (CRESWELL, 2017). Desse modo, o estudo de caso não se endereça à compreensão do universo, mas do caso selecionado (STAKE, 1994). Dessa forma, adotou-se nesta pesquisa o estudo de caso único, uma vez que se pretendeu, a partir da compreensão das práticas laborais e de gestão, identificar as autogestionárias e heterogestionárias existentes no cotidiano laboral da UFSC campus Joinville, refletindo sobre os limites e desafios de desenvolvimento da autogestão.

Selecionou-se como caso de estudo o campus Joinville, que corresponde a um dos cinco campi da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A razão de escolha desse campus como objeto da pesquisa reside precipuamente na conveniência, pelo fato de o pesquisador atuar na condição de servidor técnico-administrativo, ocupando o cargo de Administrador no campus há aproximadamente doze meses ao término desta pesquisa, embora atue na UFSC há quase oito anos desempenhando funções técnico-administrativas e de gestão. Esse fato contribuiu para a seleção do caso, pelo conhecimento da universidade como potencial campo para realização de estudo empírico, assim como para o acesso a documentos, a dependências físicas e para a abordagem dos sujeitos da pesquisa. Além disso, pelo fato de o campus ter sido implementado no ano de 2009, constitui uma unidade recente com potencial para apresentar características de gestão diferenciadas em relação a outras universidades ou

mesmo unidades da UFSC, ao mesmo tempo que se encontra instalado dentro de um condomínio de empresas.

Em termos de estrutura orgânica e administrativa, o campus da UFSC em Joinville compreende um Centro de Ensino, denominado Centro Tecnológico de Joinville (CTJ) e o Departamento de Engenharias de Mobilidade (EMB). A administração local é feita por uma Diretoria de Campus e por uma Diretoria Administrativa de Campus, contando também com um Conselho de Unidade, órgão máximo de deliberação e consulta, constituído por representantes docentes, discentes e técnico-administrativos. A estrutura geral conta ainda com setores que abrangem atividades de almoxarifado, assistência estudantil, biblioteca, compras, contratos e serviços, gestão de pessoas, infraestrutura, licitações, transportes, patrimônio, restaurante universitário e tecnologia da informação. Também há laboratórios e são constituídas comissões para tratar de assuntos específicos do campus, tais como comunicação institucional e gestão estratégica.

O quadro funcional é formado por 157 servidores, dos quais 107 são docentes e 50 são servidores técnico-administrativos em educações (TAEs). Em termos de estrutura acadêmica, o campus conta com 11 cursos de graduação e 3 de pós-graduação, sendo 1 em nível de especialização e 2 em nível de mestrado⁹.

O Conselho de Unidade demonstrou-se potencial fonte de informação para o estudo, pois apresenta como principal atribuição o exercício consultivo e deliberativo superior do campus. Atas, resoluções e vídeos das seções do Conselho de Unidade constituíram importantes fontes para subsidiar esta pesquisa, bem como os indivíduos que participam desse órgão deliberativo, alguns integrando o grupo de sujeitos entrevistados.

A definição do horizonte de tempo em estudos qualitativos considera restrições quanto a prazo para conclusão da pesquisa e orienta o pesquisador na coleta do material empírico. Assim, tem-se um estudo transversal, ao abordar-se o caso de pesquisa em um determinado contexto sociolaboral e em período de tempo específico (RICHARDSON, 2017) – neste caso, práticas de trabalho e gestão na universidade contemporânea e que possam caracterizar alternativas a modelos heterogestionários, estudando o campus Joinville da UFSC durante o segundo semestre de 2019 e primeiro bimestre de 2020.

Tão importante quanto as definições de metodologia ora mencionadas é a linha teórica adotada pelo autor de um estudo acadêmico. O pesquisador utiliza-se da teoria, tomando-a como uma lente ou ponto de partida para sua investigação (CRESWELL, 2010). Teoria e

⁹ Todos os dados de estrutura, composição e característica em geral do campus da UFSC em Joinville foram extraídos do *site* do campus, disponível em: <<http://joinville.ufsc.br>>. Acesso em 6 mar. 2019.

método devem ser considerados como nortes para o pesquisador (BARROS; LEHFELD, 2007), considerando-se os diferentes entendimentos teóricos em torno de uma dada temática. Neste estudo, portanto, seguiu-se a afirmação de Klechen et al (2011, p. 673), para os quais “a autogestão se faz presente em diferentes contextos e pode ser compreendida de formas distintas”

De acordo com vários autores (AZAMBUJA, 2009; FARIA, 2017; FRANÇA FILHO; LAVILLE, 2004; LAVILLE, 2004; LIMA, J. C., 2009;2010; MENEZES, 2007; NOVAES; DAGNINO, 2010; ONUMA et al., 2012; RAZETO, 1997; ROBAQUIM; QUINTAES, 1972), dificilmente encontra-se um processo de gestão totalmente “puro” nas organizações, mas diferentes práticas de trabalho, incluindo as autogestionárias. Dessa forma, admitiu-se neste estudo a autogestão não em sua completude empírica ou como substituta da heterogestão predominante, mas como a negação relativa da heterogestão e alternativa de melhoria no trabalho e gestão nas universidades públicas federais brasileiras, embora na fundamentação teórica sejam abordados os diferentes pontos de vista.

A seleção dos sujeitos que melhor possam informar o pesquisador sobre o problema de pesquisa é outro passo importante a ser considerado, pois são eles que viabilizam (ou não) o acesso ao local de estudo e fornecem dados (CRESWELL, 2017). Assim, restringiu-se este estudo aos servidores técnico-administrativos e docentes do campus Joinville da UFSC, tendo em vista que um dos recortes delimitadores desta pesquisa compreendeu a categoria trabalho, ou seja, o entendimento do trabalho a partir da ótica dos técnico-administrativos e dos docentes, como categorias de trabalhadores que conduzem a gestão a partir das decisões e das ações que adotam no seu cotidiano laboral.

Assim sendo, os discentes não foram selecionados como sujeitos deste estudo pois não participam ativa e rotineiramente do processo laboral do campus; os terceirizados, de forma similar aos discentes, não participam da administração do campus, tampouco nos processos relacionados à gestão, de modo que docentes e servidores técnico-administrativos do campus constituem os sujeitos da pesquisa.

3.3 COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

A pesquisa qualitativa permite que se utilize de vários instrumentos de coleta para obter uma variedade suficiente de materiais empíricos para a análise (CRESWELL, 2017). Esses instrumentos podem variar conforme as circunstâncias e os objetivos da pesquisa (LAKATOS; MARCONI, 2017).

Nesse estudo foram adotadas a entrevista semiestruturada, a observação direta participante e a pesquisa documental como técnicas de coleta de dados, ampla e conjuntamente utilizadas em estudos qualitativos. Após a etapa de qualificação do projeto de pesquisa, acrescentou-se o questionário, que possibilitou obter elementos complementares para a reflexão sobre a autogestão como alternativa laboral na UFSC campus Joinville, sem retirar ou reduzir a característica qualitativa desse estudo, uma vez que a aplicação do questionário e a análise dos dados considerou os aspectos qualitativos das respostas em comparação com os resultados obtidos por meio dos demais instrumentos de coleta aplicados. Na prática de pesquisa, essas técnicas não representam preferência de umas sobre as outras, mas se sobrepõem para possibilitar a obtenção de adequado material empírico para análise (CRESWELL, 2017).

3.3.1 Entrevista semiestruturada

A entrevista como técnica de coleta de dados é amplamente utilizada em estudos qualitativos (FONTANA; FREY, 1994). Em um encontro entre duas pessoas – o entrevistador e o entrevistado –, mediante o diálogo obtêm-se informações que corroboram na análise de um problema de pesquisa (LAKATOS; MARCONI, 2017). Trata-se da “arte de fazer perguntas e ouvir”¹⁰ (DENZIN; LINCOLN, 1994, p. 353 - tradução nossa), de modo que os entendimentos resultantes do processo de entrevista são situados, firmados na relação entrevistador-entrevistado.

Ao estabelecer-se uma relação de mútua confiança entre entrevistador e entrevistado, a entrevista revela-se um importante recurso de pesquisa para a coleta de dados (LAKATOS; MARCONI, 2017). Nesse sentido, o aspecto central na seleção dos entrevistados não foi numérico, uma vez que, conforme explicam Fraser e Gondim (2004, p. 147), “a finalidade não é apenas quantificar opiniões e sim explorar e compreender os diferentes pontos de vista que se encontram demarcados em um contexto”.

Diferentes tipos de entrevista aplicam-se adequadamente a diferentes contextos. No entanto, a forma mais comumente utilizada é a individual face-a-face (FONTANA; FREY, 1994), embora possa ser conduzida também por meio de mídia interativa (VERGARA, 2016). Neste estudo, foi adotada a entrevista individual face-a-face, seguindo-se um roteiro de perguntas semiestruturadas previamente elaborado, conforme Apêndice A.

¹⁰ “[...] the art of asking questions and listening”.

A entrevista semiestruturada caracteriza-se pela profundidade da coleta dos dados, em que se pretende a obtenção de informações detalhadas para a análise qualitativa, incluindo aspectos relativos a atitudes, opiniões e motivações do entrevistado (RICHARDSON, 2017). Nesse estudo, foram entrevistados dezoito servidores públicos, dentre técnicos-administrativos e docentes que trabalham no campus da UFSC Joinville (sujeitos da pesquisa).

As entrevistas individualizadas foram conduzidas no período de setembro a novembro de 2019, mediante prévio consentimento e assinatura do documento Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Dos servidores sem cargo de direção ou função de chefia ou coordenação, foram entrevistados 7 técnico-administrativos de diferentes setores do campus, assim como 3 docentes. Além desses, foram considerados servidores que estavam assumindo algum cargo de direção ou função de chefia ou coordenação no campus no período da realização das entrevistas, sendo 2 técnicos-administrativos (a Diretora Administrativa e um Chefe de Setor Administrativo), além de 6 docentes gestores (a Diretora Geral do campus, o Chefe de Departamento, três coordenadores de curso de graduação e um coordenador de curso de pós-graduação), totalizando 18 entrevistados. As entrevistas totalizaram 23 horas e 42 minutos, o que corresponde a uma média aritmética simples de 1 hora e 19 minutos por entrevista.

O Quadro 6 demonstra os sujeitos da pesquisa entrevistados, de acordo com a posição assumida em cargo ou função de gestão e a categoria funcional a que pertencem.

Quadro 6 - Sujeitos entrevistados, categoria funcional e relação com a gestão do campus.

| Descrição | Categoria funcional | Gestor | Qtd |
|---|----------------------------|---------------|------------|
| Diretora do Campus | Docente | Sim | 1 |
| Diretora Administrativa | Técnico-administrativo | Sim | 1 |
| Chefe de Setor Administrativo | Técnico-administrativo | Sim | 1 |
| Chefe de Departamento | Docente | Sim | 1 |
| Coordenador de Curso (Graduação) | Docente | Sim | 3 |
| Coordenador de Curso (Pós-Graduação) | Docente | Sim | 1 |
| Docente sem cargo ou função específica de gestão | Docente | Não | 3 |
| Técnico-administrativo sem cargo ou função específica de gestão | Técnico-administrativo | Não | 7 |
| Total de entrevistados | | | 18 |

Fonte – elaborado pelo autor (2019).

Com o intuito de preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa o quanto possível, foram adotados pseudônimos conforme a categoria funcional do entrevistado e o fato de estar ou não estar investido em cargo ou exercendo função na gestão do campus. Dessa forma, os técnicos-administrativos foram representados pela letra “T”, enquanto que os docentes foram

designados pela letra “D”. Além disso, as letras “C” e “S” indicam, respectivamente, se o entrevistado assume ou não algum cargo de direção ou função de chefia ou coordenação, enquanto que a letra “E” faz referência ao instrumento de coleta, nesse caso, a entrevista. Desse modo, foram adotados quatro padrões de pseudônimos, que correspondem a ETS (entrevistado técnico-administrativo sem cargo ou função na gestão), ETC (entrevistado técnico-administrativo diretor, chefe ou coordenador), EDS (entrevistado docente sem cargo ou função na gestão) e EDC (entrevistado docente diretor, chefe ou coordenador), seguidos por um número sequencial de 1 a 18, conforme a ordem cronológica das entrevistas.

Com relação aos critérios de seleção, buscou-se entrevistar o mesmo número de servidores técnico-administrativos e de docentes, sendo 9 servidores em cada categoria funcional. No entanto, a maioria dos cargos ou funções relacionadas à gestão do campus são assumidos por docentes, de modo que se optou por entrevistar 10 servidores sem cargo ou função gestora e 8 servidores gestores, ouvindo, dentre os técnicos-administrativos não gestores, pessoas lotadas em diferentes setores administrativos, escolhidas aleatoriamente. Dessa forma, foi possível reduzir eventuais vieses relacionados a práticas de determinados grupos homogêneos de indivíduos. Ao considerar entrevistados com perfis diversos, foi possível abranger as “múltiplas vozes” dos servidores que trabalham no campus da UFSC Joinville.

Para registro das conversas, utilizou-se equipamento de gravação de áudio, mediante autorização dos respondentes antes da entrevista. Em seguida, os áudios foram reduzidos a texto para possibilitar a codificação e análise do conteúdo das falas.

3.3.2 Observação direta participante

No desenvolvimento deste estudo, houve uma preocupação não apenas em relação ao que os sujeitos dizem ou não dizem, mas também em relação àquilo que fazem ou deixam de fazer em seu contexto de trabalho. Dessa forma, a observação é tomada como técnica de coleta que se harmoniza com a entrevista (FONTANA; FREY, 1994). Ao utilizar ambas as técnicas em um mesmo estudo, o pesquisador é capaz de compreender mais profundamente a realidade sob exame (DENZIN; LINCOLN, 2006).

Conforme salientam Lakatos e Marconi (2017, p. 190), observar “não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar”. Dessa forma, utilizou-se dos ensinamentos de Ander-Egg (1978) para caracterização tipológica da observação adotada neste estudo.

No que se refere à participação do pesquisador na coleta dos dados, a observação é classificada como participante. Nesse método, o pesquisador constitui membro do grupo pesquisado, vivenciando o contexto de referência e fazendo parte de suas atividades – neste estudo de caso, sob a forma natural, ou seja, como pertencente à categoria funcional dos técnicos-administrativos, conforme esclarecido na seção 3.2.

Quanto aos meios, tem-se a observação estruturada ou sistemática, pois lança-se mão de um protocolo previamente elaborado para orientar o trabalho de observação (Apêndice **B**). Já em relação ao número de observadores, tem-se a observação individual, realizada por apenas um pesquisador-observador, enquanto que o lugar onde se realiza a observação compreende a vida real, isto é, o ambiente de trabalho dos sujeitos da pesquisa (ANDER-EGG, 1978).

A técnica foi aplicada no período entre setembro e dezembro de 2019, tomando-se notas no dia a dia de trabalho no campus com base no roteiro constante do Apêndice **B**. Trata-se de um protocolo de observação que permitiu focar aspectos centrais do estudo e, ao mesmo tempo, possibilitou registrar eventos emergentes no transcurso da observação, importantes para a auxiliar na compreensão do fenômeno estudado (LAKATOS; MARCONI, 2017).

3.3.3 Pesquisa documental

De acordo com Lakatos e Marconi (2017), a pesquisa documental apresenta como fontes de dados documentos em geral, físicos ou digitais, escritos ou não escritos, distinguindo-se entre as fontes primárias ou secundárias, ou ainda, em relação ao momento de sua elaboração (momentaneamente ou posteriormente à ocorrência dos fatos ou fenômenos). Além disso, são diversificados os tipos de documento, que podem estar armazenados em organizações privadas ou públicas, ou em posse de indivíduos (LAKATOS; MARCONI, 2017), devendo-se observar, contudo, a autenticidade desses documentos (PÁDUA, 2017).

As vantagens de lançar mão da pesquisa documental residem na acessibilidade aos documentos que, normalmente, estão disponíveis sem custos, e a possibilidade de conterem informações inacessíveis por meio da comunicação falada. Em razão disso, é recomendável adotá-la em conjunto com outros instrumentos de coleta, para que possíveis vieses de interpretação possam ser detectados e mitigados (HODDER, 1994).

Este estudo comportou fontes de documentos tanto físicos quanto digitais. Por constituírem majoritariamente documentos públicos, cujo acesso é garantido por lei¹¹, a

¹¹ A exemplo da Lei Nº. 12.527/2011 – Lei de Acesso à Informação (LAI).

acessibilidade tornou-se mais fácil. Os documentos utilizados nesse estudo compreenderam, majoritariamente, registros históricos constantes de atas de reuniões, portarias simples e normativas, leis, anexos de documentos, arquivos de gravação em vídeo de reuniões, documentos de planejamento do campus, regimentos e estatutos. De forma complementar, alguns e-mails enviados por meio de lista de destinatários subsidiaram na interpretação dos dados.

3.3.4 Questionário

O questionário, como técnica de coleta de dados, consiste em uma série de perguntas ordenadas, que são respondidas por escrito pelos participantes da pesquisa e sem a presença do pesquisador (LAKATOS; MARCONI, 2017). Desse modo, aplicou-se neste estudo um questionário com 64 perguntas fechadas, conforme modelo do Apêndice C. O questionário foi dividido em duas partes, sendo a primeira constituída por cinco questões relacionadas ao perfil do respondente. A segunda parte comportou as demais questões, relacionadas aos objetivos da pesquisa. As questões da segunda parte do questionário, com opções de resposta na forma de escala tipo Likert, foram dispostas de forma aleatória quanto ao teor da pergunta e de modo que a redundância de questões possibilitasse confirmar a opinião ou, de modo contrário, verificar contradições nas respostas dos respondentes ao questionário. Ao final da coleta, não foram identificadas contradições em respostas, que pudessem impactar nos resultados e, com isso, deversem ser removidas da análise.

O desenvolvimento de escalas de medida não é tarefa fácil, especialmente em estudos que pretendem identificar a opinião dos sujeitos da pesquisa (DALMORO; VIEIRA, 2013). No tocante à escala Likert ou escalas tipo Likert, pesquisas recentes procuraram avaliar diferenças entre escalas que adotam quantidade diversa de pontos. Em estudo realizado por Barboza et al. (2013), a aplicação de testes psicométricos revela que não há diferenças significativas entre escalas de cinco, sete ou dez pontos, ficando a critério do pesquisador adotar aquela que melhor satisfaça os objetivos da coleta de dados. Para Dalmoro e Vieira (2013), as escalas de cinco e sete pontos são muito semelhantes em termos de eficácia nos resultados. De forma semelhante concluem os estudos de Felix (2011) e Silva Júnior e Costa (2014). Desse modo, a seleção do número de pontos a ser usado nas escalas de verificação continua sendo uma decisão do pesquisador, considerando os propósitos de cada estudo (SILVA JÚNIOR, S. D. D.; COSTA, 2014).

No entanto, Silva Júnior e Costa (2014) ressaltam que há propensão para maior confiabilidade de escalas com mais de sete pontos, embora isso aumente a complexidade do questionário para o respondente e limite sobremaneira a quantidade de perguntas que podem ser postas no questionário. Por outro lado, a confiabilidade tende a diminuir quando a quantidade de pontos da escala for inferior a cinco (SILVA JÚNIOR, S. D. D.; COSTA, 2014).

Dessa forma, a escala tipo Likert de sete pontos foi adotada nesta pesquisa tendo em vista que o propósito da aplicação do questionário foi mensurar a propensão do pesquisado à maior concordância ou discordância em relação às sentenças postas no questionário, e não a exatidão de sua resposta. As questões da segunda parte do questionário foram postas na forma de sentença afirmativa e as opções de resposta foram alocadas em um contínuo, em que o valor 1 (um) indica que o respondente discorda totalmente da sentença, enquanto que o valor 7 (sete) indica que o respondente concorda totalmente com a sentença dada. Além disso, manteve-se na escala um valor central neutro (valor 4) com o intuito de não induzir o respondente a assinalar uma opção que não fosse sua intenção real, deixando-o livre nos casos de dúvida quanto à resposta.

Em relação à ancoragem, optou-se por mostrar as opções (dicotômicas) apenas nos extremos da escala, deixando os demais pontos como níveis intermediários de concordância, seguindo-se as recomendações de Silva Júnior e Costa (2014). Utilizar âncoras facilita a escolha para os respondentes, dada a tendência de analisar as extremidades da escala (CUMMINS; GULLONE, 2000). As opções no interstício das extremidades da escala podem ser ancoradas por números, fazendo com que o respondente perceba a distribuição como um contínuo de opções (NUNNALLY; BERNSTEIN, 1978).

Previamente à aplicação do questionário, realizou-se um pré-teste com quatro servidores do campus Joinville, sendo dois servidores técnico-administrativos (um com especialização e outro com mestrado, ambos concluídos, que atuam em diferentes áreas e ocupantes de cargos de níveis diferentes) e dois servidores docentes (ambos doutores, sendo um deles da área de Metodologia da Pesquisa). Dessa forma, optou-se por diversificar o perfil dos participantes do pré-teste, de modo a verificar variados entendimentos em relação ao instrumento de coleta. A partir das respostas e considerando as sugestões apresentadas pelos respondentes, verificou-se a necessidade de apenas ajustar, no instrumento de coleta, alguns vocábulos em favor da clareza de algumas perguntas, sendo acatadas as sugestões condizentes aos propósitos da coleta.

Na fase de coleta, o questionário foi disponibilizado aos servidores técnico-administrativos e aos docentes do campus utilizando-se a ferramenta de formulário do Google.

O envio do questionário foi feito por meio do e-mail institucional da Universidade e de forma reiterada, de acordo com a quantidade de respostas obtidas no decorrer da coleta. Dessa forma, foi encaminhado um e-mail para a lista de todos os servidores do campus Joinville em 3/10/2019 e outro em 13/10/2019, um convite em grupo de WhatsApp dos TAEs e outro em grupo de docentes no dia 12/11/2019, além de e-mails individuais para 156 servidores nos dias 28 e 29/11/2019.

Durante o período de aplicação do questionário, que compreendeu de outubro de 2019 a janeiro de 2020, retornaram 54 questionários de um total de 156 (conforme número de servidores, desconsiderando-se o pesquisador, que é servidor técnico-administrativo do campus), o que representa uma taxa de retorno de 34,6%, considerada suficiente para essa pesquisa, uma vez que representa ambas as categorias funcionais, ao mesmo tempo que reflete as constatações obtidas por meio das entrevistas, bem como, em boa medida, dos documentos analisados. As respostas obtidas por meio do questionário constam do Apêndice **D**.

Ao mesmo tempo, na análise das respostas não se levou à risca o fato de o respondente encontrar-se ou não investido em cargo ou função na gestão do campus (diretor, chefe ou coordenador). Isso se deve ao fato de a condição de gestor ou de não gestor não ter afetado significativamente as respostas, não interferindo no resultado a diferenciação entre um e outro, considerando-se tal condição, no entanto, em casos pontuais.

Em relação a questões éticas, os modelos de instrumento de coleta constantes dos apêndices foram submetidos previamente à aprovação do Comitê de Ética da UFSC e a pesquisa foi registrada na Plataforma Brasil¹² sob Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº. 18197519.6.0000.0121. Além disso, os participantes foram informados antes da coleta de dados quanto aos propósitos da pesquisa e aos seus direitos, sendo solicitadas a leitura e a concordância com as cláusulas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), padronizado para todos os participantes nos moldes do Apêndice **E**.

3.3.5 Análise dos dados

A análise dos dados compreende a organização e a preparação do material coletado, seguindo-se com a redução dos dados por meio de codificação, interpretação e posterior disponibilização pública (CRESWELL, 2017). No entanto, tratando-se de estudo de caso, esse processo não se dá de modo linear e segmentado, mas desenrola-se em um exercício contínuo

¹² Disponível em: < <http://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf> >. Acesso em 16 jun. 2019.

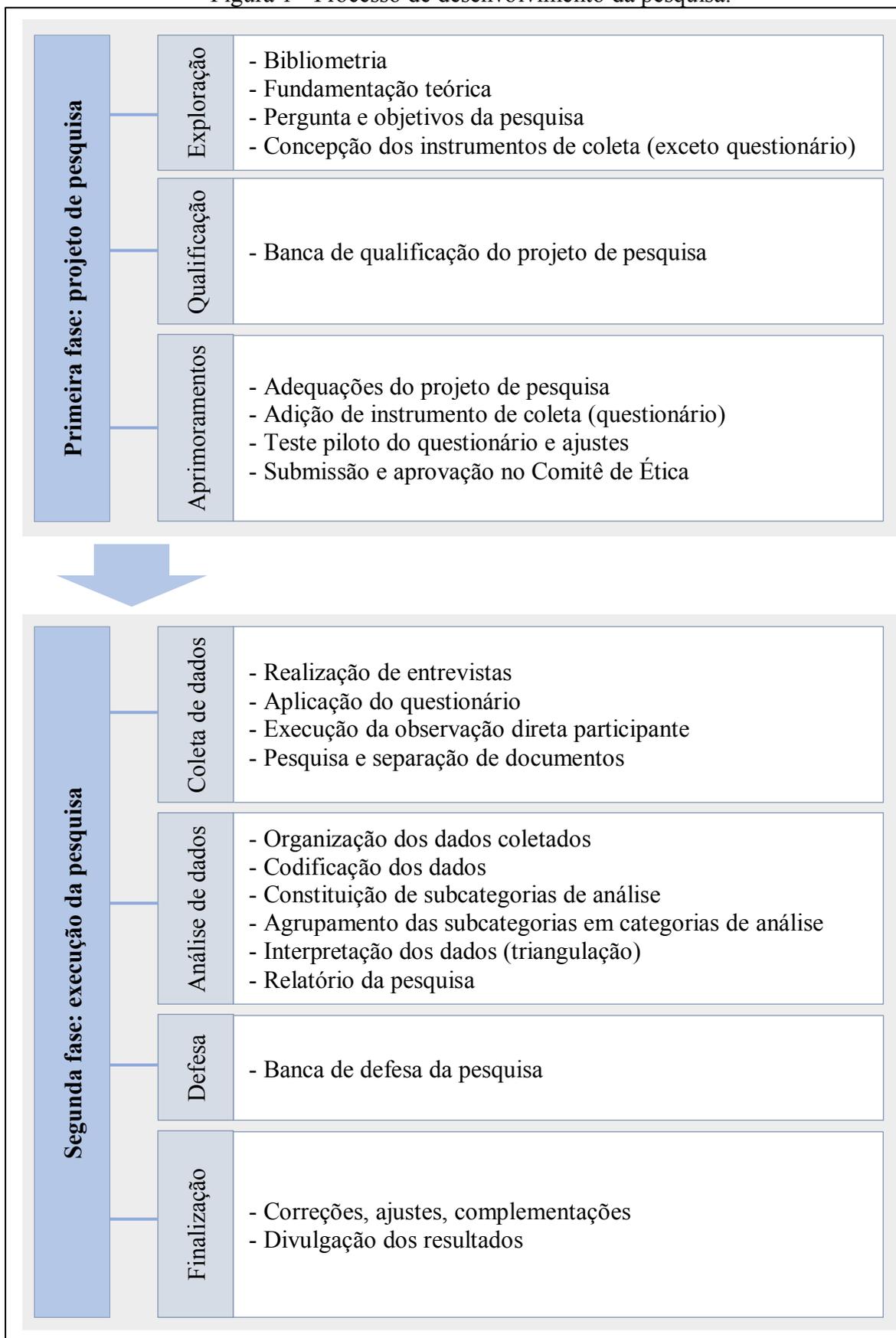
de coleta, reflexão e interpretação ainda em campo (YIN, 2014). Portanto, a análise dos dados ocorreu concomitantemente à coleta, no período de setembro de 2019 a janeiro de 2020.

Desse modo, foi empregada a análise de conteúdo categorial pelo método indutivo, a partir da interpretação dos dados coletados. A análise de conteúdo constitui técnica de análise de comunicações (BARDIN, 2011; VERGARA, 2016), aplicável sobre o material obtido por meio da pesquisa documental, das entrevistas e da observação. Portanto, é utilizada sobretudo em estudos qualitativos (RICHARDSON, 2017). Ao mesmo tempo, foram classificadas as respostas obtidas por meio do questionário, contribuindo na constituição das categorias de análise de forma semelhante aos demais instrumentos de coleta. No entendimento de Lakatos e Marconi (2017), trata-se de uma técnica de estatística descritiva, que tem por propósito a representação das informações obtidas a partir de um conjunto de dados, sem remover, no entanto, a característica qualitativa da pesquisa. O desenvolvimento da análise consta no capítulo 4.

3.3.6 Processo da pesquisa

De forma ilustrativa, tem-se na Figura 1 a demonstração do processo percorrido no desenvolvimento da pesquisa, dividida em duas fases (projeto e execução), incluindo sete desdobramentos:

Figura 1 - Processo de desenvolvimento da pesquisa.



4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

“Coisas diferentes *procuramos*, vós e eu, também aqui em cima. Eu, com efeito, procuro mais *segurança*: por isso vim ter com Zaratustra. Porque ele é ainda a torre e a vontade mais firmes —
 — hoje em dia, quando tudo vacila, quando a terra toda treme. Vós, porém, quando vejo vosso olhos nesse momento, parece-me, quase, que procurais mais *insegurança*,
 — mais calafrios, mais perigos, mais tremor de terra. Quer-me quase parecer que desejais — desculpai-me a presunção, ó homens superiores —
 — que desejais a vida pior e mais perigosa, aquela que, *a mim*, me assusta, a vida dos animais selvagens: que desejais florestas, cavernas, alcantilados montes e labirínticos abismos” (NIETZSCHE, 2003, p. 352-353).

Este capítulo ocupa-se da análise dos dados e discussão dos resultados da pesquisa e encontra-se dividido em duas seções. Na seção 4.1 são descritos os procedimentos preliminares e comuns adotados para os quatro instrumentos de coleta, a organização dos dados, o processo de codificação e constituição das categorias e subcategorias de análise, assim como a descrição do perfil dos servidores que responderam ao questionário. Segue-se, na seção 4.2, com a explanação e discussão dos resultados obtidos em cada uma das categorias de análise constituídas no processo de codificação.

4.1 CODIFICAÇÃO E CONSTITUIÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE

A coleta de dados teve início no mês de setembro de 2019, após aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH), ocorrida no início daquele mês e registrada sob nº. CAAE 18197519.6.0000.0121, estendendo-se até meados de dezembro de 2019 – à exceção do questionário, disponibilizado até janeiro de 2020. A análise dos dados foi realizada concomitantemente à coleta, conforme orienta Yin (2014), ao dispor sobre o estudo de caso como um exercício contínuo de coleta, reflexão e interpretação de dados ainda em campo. A conclusão da análise e o relatório final ocorreram em fevereiro de 2020.

Antes de iniciar a análise dos dados, foi realizada a uniformização dos documentos, de modo que os documentos físicos foram digitalizados e todos os que se encontravam em arquivo digital de imagem foram convertidos em formato portátil de documento (PDF) com reconhecimento óptico de caracteres (OCR). Em seguida, foram agrupados de acordo com o respectivo instrumento de coleta.

Para a análise do material, foram utilizadas algumas funções básicas do software MAXQDA® Analytics Pro para fins de organização dos documentos, codificação e categorização. A análise de conteúdo foi efetuada de forma manual, uma vez que o uso de

software não substitui a mão do pesquisador, responsável por estruturar a análise, decidir quando e o que incluir (e o que renegar), codificar e categorizar, conforme discorrem alguns autores (CRESWELL, 2017; PATTON, 2014; RICHARDS; RICHARDS, 1994). Ainda nesse sentido, Creswell (2017) salienta que softwares para organização e análise de material qualitativo são úteis quando se tem grande quantidade de texto, como 500 ou mais páginas, aplicável, portanto, a este estudo.

Assim sendo, foram considerados na análise de dados o conteúdo de 360 páginas relativas à transcrição das falas dos entrevistados, anotações relativas à observação direta participante e o relatório do questionário. Na análise documental, foram utilizados registros de 1.144 documentos produzidos entre os anos de 2010 e 2019, dentre portarias simples e normativas, atas de reuniões do Conselho de Unidade e respectivos anexos, documentos de planejamento do campus, e-mails enviados por meio de lista de destinatários, regimentos e estatutos, além de algumas leis aplicáveis às universidades públicas e relacionadas ao conteúdo sob análise, mencionadas na descrição da análise dos dados. Além disso, incluem-se na análise documental 20 arquivos de gravações em vídeo de reuniões do Conselho de Unidade, produzidos entre os anos de 2017 e 2019 e que estavam disponíveis para acesso público, representando pouco mais de 22 horas de gravações.

A análise dos dados teve início com a transcrição das falas dos entrevistados, seguindo-se com a leitura integral desses documentos e com a análise pormenorizada do conteúdo. Passo seguinte, verificou-se as anotações efetuadas durante a observação direta participante e o conteúdo dos documentos, finalizando com a conferência dos resultados do questionário. A codificação foi realizada durante o processo de análise de cada instrumento de coleta.

O processo de codificação dos dados coletados por meio dos quatro instrumentos resultou em um total de 1.210 códigos, de modo que a maior parte do conteúdo pende para possíveis práticas heterogestionárias na universidade (810 códigos), enquanto que 400 códigos estão relacionados a possíveis práticas de autogestão. Essa codificação foi reanalisada, dessa vez tomando-se apenas os excertos destacados (codificados). Nesse processo, efetuou-se um mapa de relações para cada um dos pares de subcategorias, possibilitando verificar de forma ilustrada as relações entre códigos, sujeitos entrevistados, documentos, questões do questionário e as respectivas subcategorias, subsidiando no processo de análise. Tais mapas são demonstrados no Apêndice G.

A codificação foi desenvolvida partindo-se dos dados coletados em campo, por meio de processo indutivo, resultando em 24 conjuntos de dados, agrupados a partir do critério de semelhança de conteúdo e que foram denominados de *subcategorias*. Cada subcategoria é

representada aos pares, formados a partir de elementos teóricos opostos, de modo que uma subcategoria do par representa a maior propensão para a autogestão e a outra sugere a existência de práticas de heterogestão no campus da UFSC Joinville, chegando-se a um total de 12 pares de subcategorias dicotômicas.

Essas subcategorias foram reagrupadas em um segundo momento, mantendo-se o critério da semelhança de conteúdo entre elas. Esse processo teve por propósito reduzir o número de subcategorias para a análise de conteúdo categorial, resultando em 5 categorias de análise (CA). Essa quantidade de categorias é indicada por Creswell (2017) como adequada, e teve por base as características antagônicas entre autogestão e heterogestão levantadas na fundamentação teórica.

O Quadro 7 demonstra as categorias de análise e suas definições, códigos e quantidade de códigos por subcategoria.

Quadro 7 - Categorias e subcategorias de análise.

| Categoria de Análise | Código | Subcategoria | Total de Códigos |
|--|---------------|---|-------------------------|
| CA-1 Tomada de decisão | DECIS (+1) | Participação | 37 |
| | DECIS (-1) | Centralização | 62 |
| | COLEG (+1) | Colegiado | 18 |
| | COLEG (-1) | Política, poder, influência | 65 |
| Total de códigos da categoria de análise CA-1 | | | 182 |
| Definição da categoria de análise CA-1: (+1): Aspectos que indicam práticas de autogestão relacionadas ao processo decisório no campus, tais como ampla abertura para diálogo e colaboração com ideias e diferentes pontos de vista, bem como predominância de processos de tomada de decisão de forma colegiada. (-1): Aspectos tais como propensão para a centralização do processo decisório e a prevalência de relações de poder e influência, que indicam desequilíbrio na participação nas decisões e práticas orientadas para a heterogestão. | | | |
| CA-2 Relações de trabalho | COLAB (+1) | Solidariedade, compromisso, colaboração | 41 |
| | COLAB (-1) | Individualismo, competição, isolamento | 167 |
| | EQUIL (+1) | Equilíbrio | 26 |
| | EQUIL (-1) | Precarização | 36 |
| Total de códigos da categoria de análise CA-2 | | | 270 |
| Definição da categoria de análise CA-2: (+1): Práticas orientadas para a colaboração, compromisso e solidariedade entre os trabalhadores, bem como a existência de equilíbrio entre tempo de trabalho e tempo livre e de lazer. (-1): Predominância de relações que caracterizam competição, isolamento dos indivíduos, estímulo ao individualismo no trabalho e formação de grupos antagônicos, bem como aspectos que indicam a precarização do trabalho. | | | |
| CA-3 | RECON (+1) | Valorização, reconhecimento, isonomia, satisfação | 51 |

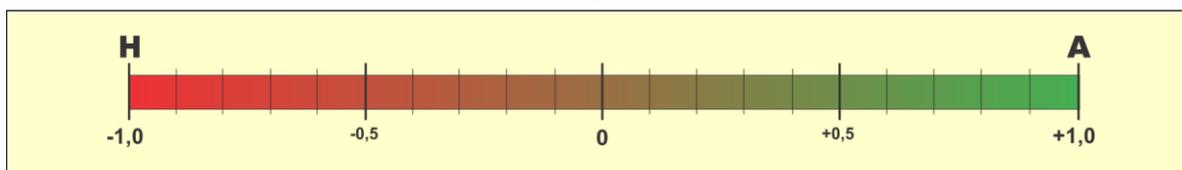
| Categoria de Análise | Código | Subcategoria | Total de Códigos |
|---|---------------|---|-------------------------|
| Estrutura e condições de trabalho | RECON (-1) | Desvalorização, falta de reconhecimento, desigualdade, frustração | 111 |
| | PROAT (+1) | Proatividade, iniciativa | 30 |
| | PROAT (-1) | Burocracia, pensamento burocrático | 116 |
| | AUTON (+1) | Autonomia, liberdade de atuação | 50 |
| | AUTON (-1) | Subordinação, dependência | 38 |
| | TREIN (+1) | Desenvolvimento humano pleno, incentivos | 41 |
| | TREIN (-1) | Utilitarismo dos treinamentos, limitações | 30 |
| | INFRA (+1) | Infraestrutura favorável | 27 |
| | INFRA (-1) | Infraestrutura inadequada | 14 |
| Total de códigos da categoria de análise CA-3 | | | 508 |
| <p>Definição da categoria de análise CA-3:</p> <p>(+1): Questões relacionadas à estrutura e condições em que se desenvolve o trabalho no campus, incluindo reconhecimento e valorização do trabalhador pela instituição, colegas, chefias e pela sociedade, bem como existência de práticas isonômicas entre categorias funcionais e satisfação ou realização profissional; proatividade e iniciativa do servidor técnico-administrativo e do docente, capacidade de inovação no trabalho e criatividade; autonomia dos servidores e liberdade para desenvolver o trabalho no campus; existência de práticas de incentivo à participação dos servidores TAEs e docentes em eventos e cursos de capacitação, possibilitando o desenvolvimento profissional e pessoal pleno do trabalhador; infraestrutura física e recursos materiais que estimulam o desenvolvimento de práticas voltadas para a autogestão no campus.</p> <p>(-1): Desvalorização dos docentes e dos TAEs, ausência de práticas voltadas ao reconhecimento pelo trabalho realizado e práticas que desenvolvem relações de desigualdade entre os servidores, gerando desinteresse e frustração dos profissionais; existência de estrutura burocratizada, predominância da mentalidade burocrática entre os trabalhadores, limitações para inovar no ambiente de trabalho e desestímulo à criatividade; redução ou restrição à atuação autônoma dos técnicos-administrativos e dos docentes, predominância de relações de subordinação e desenvolvimento de práticas que configuram dependência; insuficiência ou ausência de práticas que estimulam o desenvolvimento do trabalhador, bem como realização de treinamentos voltados para aumento de produtividade e obtenção de recompensas materiais (progressão na carreira); fatores relacionados à infraestrutura física e aos recursos materiais que limitam o desenvolvimento de práticas de autogestão, aproximando-se de modelos heterogestionários.</p> | | | |
| CA-4 Comunicação e fluxo de informações | INFOR (+1) | Comunicação adequada, transparência, informações acessíveis | 31 |
| | INFOR (-1) | Comunicação deficitária, transparência insuficiente, restrição de informações | 96 |
| Total de códigos da categoria de análise CA-4 | | | 127 |
| <p>Definição da categoria de análise CA-4:</p> <p>(+1): Práticas voltadas para a transparência da instituição, acessibilidade às informações tanto pelo público interno quanto pela sociedade e existência de uma estrutura de comunicação que beneficia o desenvolvimento da autogestão.</p> <p>(-1): Aspectos que apontam para a insuficiência de transparência, restrições ou dificuldades existentes para acesso pleno a informações e estrutura de comunicação problemática ou deficitária.</p> | | | |
| CA-5 | RESUL (+1) | Resultados socioeconômicos e externos | 41 |

| Categoria de Análise | Código | Subcategoria | Total de Códigos |
|--|---------------|---|-------------------------|
| Valores e princípios | RESUL (-1) | Resultados econômico-financeiros e internos | 65 |
| | MODUS (+1) | Práticas construídas coletivamente | 7 |
| | MODUS (-1) | Práticas assentadas em instrumentos formais | 10 |
| Total de códigos da categoria de análise CA-5 | | | 123 |
| Definição da categoria de análise CA-5: (+1): Valores e princípios adotados na busca prioritariamente por resultados que geram benefícios externos, voltados para a evolução da sociedade e do entorno, bem como para o desenvolvimento pleno dos alunos e dos trabalhadores do campus universitário, através de práticas de trabalho construídas coletivamente no cotidiano. (-1): Predomínio da busca por resultados institucionais internos (introversão), especialmente econômico-financeiros, com foco no estabelecimento de objetivos, metas, valores, princípios e diretrizes e atuação com base no estabelecido em documentos formais. | | | |
| Total de códigos das categorias | | | 1.210 |

Fonte: elaborado pelo autor (2020).

As subcategorias e, por decorrência, as categorias de análise foram dispostas em uma escala de pontos que varia de -1 a +1, de modo que fosse possível analisar visualmente a maior propensão à heterogestão ou à autogestão e, a partir disso, concluir pela possibilidade da autogestão no ambiente pesquisado. A inclinação maior para o nível -1 (heterogestão) ou +1 (autogestão) teve por base a análise de conteúdo e citações das entrevistas, respostas dos questionários, constatações verificadas durante a observação direta participante e conclusões da análise documental, tendo como parâmetro o número de códigos em cada par de subcategoria. A escala segue a representação da Figura 2, em que a letra “H” representa o lado da heterogestão e a letra “A” corresponde ao lado da autogestão; o centro, representado pelo número zero, não indica nem inclinação para um nem para outro modelo:

Figura 2 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão.



Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Sendo assim, a partir da soma dos códigos em cada par de subcategorias dicotômicas, foi composta uma fórmula simples para a determinação do nível de propensão (NP) para a autogestão (índices positivos, que variam de 0 a +1) ou à heterogestão (índices negativos, que

variam de 0 a -1). A associação dos sinais matemáticos positivo (+) e negativo (-) aos termos autogestão e heterogestão, respectivamente, foi efetuada adotando-se como parâmetro convenções de uso desses signos para indicar aspectos positivos ou negativos de algo que é tomado como referência e que, nesta pesquisa, repousa na crítica aos modelos heterogestionários.

Desse modo, estabeleceu-se como fórmula de cálculo do nível de propensão (NP) para representação na escala:

$$NP = Fat(H) + Fat(A)$$

Sendo que:

NP = Nível de Propensão para a autogestão (+1) ou heterogestão (-1).

Fat(H) = fator decimal obtido pela divisão do número de códigos que representam heterogestão pela soma dos códigos da subcategoria analisada (número sempre representado pelo sinal negativo, à exceção do zero).

Fat(A) = fator decimal obtido pela divisão do número de códigos que representam autogestão pela soma dos códigos da subcategoria analisada (número sempre representado pelo sinal positivo, à exceção do zero).

Quanto maior for o nível de propensão negativo (-), maiores são as evidências encontradas que demonstram práticas heterogestionárias em relação às autogestionárias no ambiente pesquisado, enquanto que maiores níveis positivos (+) indicam propensão para a autogestão no campus em relação à heterogestão. Tais níveis de propensão são modificados, portanto, de acordo com a distribuição de códigos nos pares de subcategorias analisadas.

No que diz respeito ao perfil dos servidores que responderam ao questionário, dos 54 respondentes, 29 (53,7%) são servidores técnico-administrativos, enquanto que 25 (46,3%) são docentes. Em relação ao exercício de cargo ou função de chefia, coordenação ou direção, a maioria (87,0%) não esteve exercendo cargo ou função dessa natureza durante a pesquisa, enquanto que 2 respondentes (3,7%) assumem função de chefia, 4 (7,4%) de coordenação e 1 (1,9%) de direção.

Em relação ao tempo de trabalho na UFSC, apenas 4 respondentes estão há menos de doze meses trabalhando na Universidade, enquanto que 10 respondentes possuem de um a dois anos de trabalho no campus Joinville da UFSC. Quinze participantes da enquete trabalham no

campus há três, quatro ou cinco anos, enquanto que 25 respondentes estão há seis ou mais anos atuando na Universidade, sendo que 5 participantes possuem mais tempo de casa em relação aos demais, trabalhando há nove anos na instituição.

No que se refere ao nível mais alto de instrução formal concluído dos respondentes do questionário, a maioria (48,1%) possui nível superior completo (doutorado), seguido por especialização (25,9%) e graduação (13,0%). Nível médio e mestrado figuram com o menor número de participantes na pesquisa, com quatro e três respondentes, respectivamente.

Ainda em relação ao perfil dos respondentes, a maioria (57,4%) afirma que nunca fez parte do Conselho de Unidade do campus. Na contramão, 29,6% (16 respondentes) confirmam que já participaram, mas que atualmente não fazem parte do Conselho; sete respondentes (13,0%) são membros atuais do Conselho de Unidade.

Sendo assim, considerando o objetivo geral da pesquisa, que consiste em identificar e analisar que práticas laborais estão presentes no cotidiano de trabalho e gestão da UFSC campus Joinville e como poderiam contribuir no desenvolvimento da autogestão como alternativa no campus, o ponto de partida foi analisar o material da transcrição das entrevistas, seguindo-se com o exame dos dados coletados por meio dos demais instrumentos de coleta. A organização da seção seguinte teve por base as cinco categorias de análise.

4.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS POR CATEGORIA DE ANÁLISE

A análise e discussão dos resultados é apresentada nas subseções seguintes, observando a ordem das categorias de análise obtidas no processo de codificação dos dados.

4.2.1 Processo de tomada de decisões

A constituição da categoria de análise *CA-1: Tomada de decisão* teve por base dois pares de subcategorias relacionadas à forma como ocorre a tomada de decisão no campus Joinville. Dessa forma, a abertura ao diálogo, no sentido de ouvir e levar em consideração a participação, proposição de ideias e pontos de vista dos TAEs e docentes no processo decisório (DECIS +1), bem como a constituição de colegiados em que os assuntos são debatidos e decididos (COLEG +1) sugerem práticas características do modelo autogestionário. Nesse sentido, a participação dos indivíduos deve ser efetiva e igualitária na tomada de decisão (BARCELLOS; DELLAGNELO, 2013; JUNQUEIRA; TREZ, 2004; LIMA, J. C., 2009), de modo que a participação coletiva constitui característica fundamental desse processo

(KLECHEN et al., 2011). São analisados, portanto, o nível de diluição do poder decisório, bem como de independência em relação às chefias e ao campus-sede para a tomada de decisão, além da representatividade dos servidores de ambas as categorias funcionais (docentes e TAEs) em colegiados.

Sob olhar oposto, a predominância de processos decisórios centralizados em gestores ou em grupos de pessoas com afinidades políticas, de forma não compartilhada com docentes e TAEs (DECIS -1) de forma ampla, bem como a existência de relações de poder e de influência que determinam ou interferem consideravelmente no rumo das decisões e na capacidade de participação plena, igualitária e equitativa das pessoas nos processos decisórios (COLEG -1) podem revelar o predomínio de práticas orientadas para a heterogestão, nos moldes apresentados por Faria e Meneghetti (2011), para os quais se trata de uma racionalidade em que são separados os que pensam dos que executam, consequência da divisão técnica e social do trabalho.

Na análise dos dados, foi possível verificar, a partir da subcategoria DECIS (+1), que quase metade dos entrevistados percebe que são oportunizados espaços para participação dos TAEs e dos docentes nos processos de decisão que envolvem assuntos relativos ao campus. Isso se dá principalmente por meio de colegiados, com predominância para a forma representativa e, em situações esporádicas, por meio de assembleias, perceptível também pela análise de códigos da subcategoria COLEG (+1).

O compartilhamento de decisões é percebido, de forma semelhante, por meio da análise documental. Verificando o conteúdo da Ata nº. 24/2014¹³, do Conselho de Unidade, verifica-se a tomada de decisão conjunta no que se refere à proposição de cursos de extensão que implicam cobrança de taxas. Conforme trecho extraído da ata, “a Presidente explicou que desejava dividir a decisão com o Conselho para garantir a transparência de processos dessa natureza” (Ata nº. 24/2014, p. 1). No mesmo sentido, a submissão de documentos a todos os membros do Conselho de Unidade para proposição de sugestões (Ata nº. 3/2012, p.1)¹⁴, a manifestação de um dos conselheiros do Conselho de Unidade quanto à necessidade de ouvir as pessoas no campus (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 28/2/2019, intervalo

¹³ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 30 de setembro de 2014. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

¹⁴ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 13 de junho de 2012. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

de 0h22min35seg a 0h22min44seg)¹⁵, a disponibilização da minuta do regimento interno do CTJ para todos os TAEs, docentes e alunos proporem sugestões e a autonomia concedida à comissão responsável para decidir sobre o processo de consulta (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 26/10/2017, intervalo de 0h46min4seg a 0h46min36seg)¹⁶ bem como a submissão das metas do campus elaboradas pela Comissão de Planejamento Estratégico para sugestões e aprovação no Conselho de Unidade (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 22/11/2018, intervalo de 0h27min5seg a 0h27min38seg)¹⁷ demonstram práticas orientadas para a autogestão no que se refere ao processo de tomada de decisão no campus.

A representatividade das categorias profissionais em órgãos colegiados tende a ser mais efetiva e legítima pelo fato de que o campus comporta apenas um Centro de Ensino (CTJ) e um departamento (EMB), como se depreende da análise documental, especialmente do Art. 5º do Regimento do CTJ¹⁸, bem como da fala de alguns dos entrevistados:

Isso que é o legal aqui da UFSC. Sempre tem as reuniões, o CUn e tal [...]. É feito um Conselho, o Conselho sempre decide pela maioria, de votações e tal, tem representante de aluno, representantes de servidores né, representantes de professores. Então assim, guardadas proporcionalidade, tem as suas representações (ETS_01).

De forma geral, as decisões são tomadas em colegiados, são instâncias né, começa em colegiados, isso depois vai para o Conselho, então eu acredito que são decisões democráticas [...]. Eu acho que poucas decisões são tomadas, assim, de maneira unicamente do chefe né, de maneira pessoal assim (ETS_16).

Hoje a tomada de decisão é muito baseada no colegiado né, no que é decidido pelo colegiado, que é um órgão, assim, formado por representantes eleitos por nós mesmos [...]. Têm vários representantes, e não vejo uma centralização muito na parte de direção, sabe (EDS_03).

Do ponto de vista dos servidores técnicos, eles têm uma representação no Conselho de Unidade. E eu acho que deveria ter algum sistema, de um Pleno, dos servidores. Então eu acho que os técnicos eles são representados lá no Conselho da Unidade [...]. A gente tem uma coisa que é um diferencial e que eu acho que funciona, de uma certa maneira, que é ter um único departamento. Então a gente faz uma reunião do colegiado pleno, ali estão os cem professores, e aquela tomada de decisão ela representa muito. Então o Conselho da Unidade ele... ele é muito respaldado em função desse único departamento né (EDC_08).

¹⁵ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 28 de fevereiro de 2019. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 17 out. 2019.

¹⁶ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 26 de outubro de 2017. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 15 out. 2019.

¹⁷ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 22 de novembro de 2018. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 16 out. 2019.

¹⁸ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Resolução Normativa nº. 124/CUn/2018, de 4 de dezembro de 2018. Aprova o Regimento do Centro de Joinville (CTJ) da Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/195330/RN124_CUn-2018_Regimento%20CTJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 7 nov. 2019.

Não obstante a existência de órgãos colegiados, identificou-se que apenas dois entrevistados, de uma mesma categoria funcional (ETS_02 e ETS_05), acreditam que a participação seja efetiva, ou seja, que a opinião dos servidores seja de fato levada em consideração e de forma equânime em momentos de tomada de decisão, especialmente quando se trata de assuntos que requerem conhecimento especializado. Ao mesmo tempo, a transparência no processo decisório foi citada por apenas um dos entrevistados (EDC_18).

Constatação semelhante é obtida por meio da análise do questionário, em que apenas 37,0% acreditam que sua participação no processo de tomada de decisão reflète na melhoria do trabalho e da gestão do campus. Isso pode estar relacionado ao fato de que, para os respondentes, suas opiniões não são levadas em conta pela gestão central do campus ou pelos colegiados, uma vez que apenas 21 respondentes (38,9%) confiam que suas opiniões são levadas em consideração, entendendo que são abertos espaços para participação coletiva no processo de tomada de decisão apenas esporadicamente (55,5%), ou seja, não constitui prática permanente ou regular no campus a realização de assembleias.

Dessa forma, quando se analisa a colegialidade do processo decisório (COLEG -1), é possível sublinhar a centralização das decisões em pessoas ou grupos, com supressão das arenas de debate, não obstante a existência de órgãos colegiados, a exemplo do Conselho de Unidade, colegiado do departamento e colegiados dos cursos de graduação e de pós-graduação (Art. 6º do Regimento do CTJ)¹⁹ e de comissões destinadas à solução de matérias específicas. Verifica-se, nesse sentido, a centralização de determinadas decisões na figura do diretor geral nos casos de empate no processo de votação no Conselho de Unidade. Nota-se que não são exauridos os debates de determinados assuntos no colegiado, mas lança-se mão do sistema de votação (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 27/4/2017, intervalo de 0h39min53seg a 0h41min41seg²⁰; Art. 22, § 4º do Regimento do Conselho de Unidade²¹).

Modo semelhante verifica-se por meio da análise de conteúdo do vídeo de uma das reuniões do Conselho de Unidade (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 24/4/2017,

¹⁹ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Resolução Normativa nº. 124/CUn/2018, de 4 de dezembro de 2018. Aprova o Regimento do Centro de Joinville (CTJ) da Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/195330/RN124_CUn-2018_Regimento%20CTJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 7 nov. 2019.

²⁰ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 27 de abril de 2017. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 15 out. 2019.

²¹ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Resolução nº. 1/2017/DCJOI, de 27 de abril de 2017. Cria o Regimento do Conselho do Centro Tecnológico de Joinville da Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/files/2014/10/Regimento-Conselho-da-Unidade.pdf>>. Acesso em 7 nov. 2019.

intervalo de 0h7min3seg a 0h8min14seg)²², em que os conselheiros docentes discutem o número de vagas dos representantes discentes no Conselho que deve constar no regimento do colegiado, decidindo pela destinação de uma das vagas para alunos da pós-graduação, não obstante a presença de discentes à reunião que poderiam decidir a respeito, mas que não foram perguntados. A decisão tomada consta como Art. 3º, VIII do Regimento do Conselho de Unidade.

Por meio da triangulação dos dados, é possível atestar que, para a maioria dos que responderam ao questionário (51,8%), as decisões tomadas no campus são predominantemente centralizadas, corroborando com o entendimento que possuem no sentido de que o processo de decisão não está fundamentado predominantemente na coletividade, em amplos debates e na formação de consenso (50,0% ante 37,0% dos que opinam de forma contrária). Esse resultado pode estar atrelado, ao mesmo tempo, ao sistema de tomada de decisões, pautado em votos em detrimento de amplos debates e da formação de consenso (55,5%). No mesmo sentido, a maioria percebe que deveria haver mais participação das pessoas nos processos de tomada de decisão (57,4%).

Retomando a análise documental, constata-se que, quando da elaboração do regimento do CTJ, houve a possibilidade de institucionalizar uma Assembleia Geral como instância consultiva no âmbito do campus. No entanto, o Conselho de Unidade deliberou claramente pela não inclusão no regimento. Como um dos conselheiros docentes menciona, a qualquer momento a assembleia poderia ser evocada e isso seria custoso para organizar. Na mesma discussão, outro conselheiro menciona que as categorias já estão representadas no Conselho, portanto, restringindo as práticas ao sistema representativo e trazendo, como efeito, menos oportunidades para que determinados assuntos sejam debatidos com a coletividade em assembleia (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 10/5/2018, intervalo de 0h24min58seg a 0h27min50seg)²³.

Para os servidores técnico-administrativos, há desequilíbrio no processo de tomada de decisão no campus, no que se refere à representatividade dos TAEs nas deliberações no Conselho de Unidade. A desigualdade nas representações está associada ao fato de os docentes serem maioria no Conselho, determinando o resultado dos processos de votação:

²² UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 27 de abril de 2017. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 15 out. 2019.

²³ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 20 de maio de 2018. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 16 out. 2019.

Eu acho, assim, que professores ainda têm mais peso, no modo geral assim. Eles ainda se consideram mais importantes, se consideram com mais voz aqui (ETS_01).

O que persegue muito a gente é aquela coisa das categorias né. Então, os professores são maioria, eles têm numa votação... eles vão ter 70% da votação, então assim, numa questão mais ampla, né, que dependa de eleição ou de decisão majoritária, daí eu acho que é mais complicado para nós técnicos né (ETS_02).

O Conselho é basicamente feito por professores né, só tem três técnicos. Então, às vezes, a gente é voto vencido mesmo, sabe (ETS_04).

A participação dos técnicos no Conselho é minoritária né. Nós não temos o mesmo poder que os professores... que os docentes, de modo geral, né. Eu acho que isso poderia ser, talvez, não igualado, mas os técnicos poderiam ter uma participação maior. Hoje nós temos só três cadeiras no Conselho (ETS_16).

O desequilíbrio entre docentes e TAEs no processo de tomada de decisão no campus também é atestado pelos participantes que responderam ao questionário. Se, por um lado, 40,7% (dos quais 12 docentes e 10 TAEs) acreditam que as sugestões apresentadas pelos servidores técnico-administrativos no que se refere à gestão do campus são levadas em consideração tanto quanto as dos docentes, por outro 35,2% percebem essa relação de forma oposta, indicando uma divisão de opiniões. No entanto, a maioria (64,8%) afirma que os docentes possuem mais voz ativa nos processos decisórios no campus em comparação com os TAEs, opinião declarada pela maioria dos servidores técnico-administrativos (25 TAEs ante apenas 10 docentes) e evidenciando tanto a diferença de percepção entre docentes e técnicos-administrativos quanto o desequilíbrio entre as categorias no que diz respeito à tomada de decisão no campus.

Em sentido semelhante no que diz respeito à tomada de decisão no campus, depoimentos de servidores de ambas as categorias profissionais (ETS_04; ETS_07; EDS_09; EDS_17; EDC_11; e EDC_13) respaldam a análise ao mencionarem um exemplo em comum, relativo à mudança das instalações do campus para o condomínio empresarial Perini Business Park. Em seus depoimentos, os entrevistados mencionam que certos assuntos que envolvem tomada de decisão não são compartilhados com a comunidade acadêmica, permanecendo no núcleo dos colegiados ou sendo tomadas por determinados grupos de forma centralizada, prática que se distancia do modelo autogestionário pela característica centralizadora do processo decisório (JUNQUEIRA; TREZ, 2004; LIMA, J. C., 2009):

Não tem debate aqui na UFSC, aqui em Joinville, por exemplo. Eu acho que é uma coisa bem centralizada assim. Vou te dar um exemplo, na mudança aqui pro Perini, ninguém aqui ficou sabendo, não foi discutido, simplesmente decidiram vir para cá, assinaram o contrato e vieram assim. Não foi uma coisa discutida com a gente, com a comunidade (ETS_04).

Que nem quando a gente resolveu vir aqui pro Perini, não teve uma consulta, uma pesquisa, se a gente queria vir ou não. Eu não vejo, assim, essa questão assim, de ser compartilhado sabe (ETS_07).

Acho que falta um pouquinho de transparência nesse sentido, né, algumas situações que são tomadas internamente, que às vezes não tem divulgação. Às vezes as coisas ficam muito fechadas dentro dos conselhos, digamos assim, e a gente fica sabendo só

por.... muitas vezes não é nem pela divulgação oficial, mas é por fofoca, conversa de corredor, rádio corredor. E isso acaba influenciando, porque são coisas que afetam nossas decisões, nosso diário, nossa rotina diária do dia a dia, muitas coisas (EDS_09). Quando foi fechada a mudança aqui pro Perini, a gente só conheceu o projeto, né, de como iam ser as divisões, depois de pronto. Não foi discutido. A gente recebeu o pacote pronto né [...]. A minha impressão, que eu tenho, não só, né... assim, que a gente tem às vezes conversando entre nós, o grupo com quem eu convivo mais, “eu não faço reunião com todo mundo porque eu não tô a fim de ouvir crítica, não tô a fim de ter que me explicar”. Essa é impressão que a gente tem às vezes. Então “eu converso com os meus, né, não escuto os outros”. É isso que a gente tem a impressão (EDS_17).

A comunidade, definitivamente, não é ouvida no Centro de Joinville. A nossa vinda para cá não envolveu a comunidade. Então assim, essa tomada de decisão, por exemplo, da nossa vinda aqui para o parque Perini, não foi uma decisão do conjunto. Foi uma decisão de um grupo. A tomada de decisão está na mão de uma pessoa [...]. A nossa tomada de decisão é extremamente centrada, ela é extremamente polarizada [...] (EDC_13).

A mudança de localização do campus para o condomínio empresarial Perini Business Park ocorreu em março de 2018. Essa mudança de sede, de acordo com matéria publicada na página *online* do campus²⁴, teve por intuito concentrar as unidades acadêmicas e administrativas em uma única área. Além disso, influenciaram na decisão da mudança para o parque empresarial a necessidade de aumentar a infraestrutura física do campus, principalmente dos laboratórios, custo-benefício da mudança de contrato de aluguel, conservação da identidade institucional, possibilidade de obter receitas próprias com concessão de serviços de alimentação e reprografia, economia com contratos de vigilância, segurança e manutenção da infraestrutura, criação de espaços de convivência e para prática desportiva, possibilidade de utilização de equipamentos do condomínio, estacionamento amplo e oportunidade para alavancar a interação entre universidade e indústria, possibilitando a realização de parcerias com aproximadamente 150 empresas instaladas no complexo industrial, a fim de fomentar as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

As declarações efetuadas durante as entrevistas exemplificando a mudança de localização da sede demonstram um lado da prática de tomada de decisão no campus, a partir da percepção dos indivíduos que trabalham na universidade. Em um primeiro momento, seria possível afirmar tratar-se de um caso pontual de centralização de tomada de decisão, por questão de urgência para mudança de local em virtude de a sede anterior estar em um espaço locado e apresentar inconvenientes contratuais e limitações para expansão da infraestrutura física. No entanto, ao olhar para a subcategoria COLEG (-1) depreende-se que, para muitos entrevistados, o trabalho e as decisões no campus são influenciados por relações e por decisões

²⁴ Disponível em: <<https://noticias.ufsc.br/2018/03/um-projeto-de-vanguarda-para-as-novas-instalacoes-da-ufsc-joinville>>. Acesso em 13 dez. 2019.

políticas que nem sempre são manifestas e explícitas e que suprimem a participação coletiva na tomada de decisões, apesar de haver instâncias colegiadas de decisão. A existência de grupos polarizados, que buscam no colegiado a defesa de seus interesses e a legitimidade necessária para respaldar as decisões é algo relatado pelos entrevistados. A maioria dos docentes que ocupam cargo ou função política no campus e, desse modo, convivem de forma mais próxima com os processos decisórios que envolvem assuntos da universidade informam nesse sentido:

Tem a coisa política. Eu sinto isso assim, as pessoas que são mais receosas, as pessoas que são mais contrárias, é porque elas têm uma posição política. Então isso eu sinto. Eu sei quem é contrário, quem tenta fazer alguma coisa contrária [...]. As pessoas preferem ser oposição. É uma coisa muito engraçada do humano isso, eu acho. E eu acho que, dentro da instituição pública que não é uma Câmara, um Senado, não deveria ter isso. E isso é uma coisa.... Apesar de as pessoas terem posições políticas, deveria ser pela instituição né (EDC_08).

A gente vive fachadas, temos fachadas em muita coisa. Pode parecer de que somos os mais democráticos, podemos parecer isso, mas no fundo, no fundo, no fundo, há jogo político. O Centro [CTJ] ele está dividido [...]. Quando se chama o pessoal pra ouvir, o pessoal não participa. Sabe? Mas sabe por que que eu vejo que o pessoal não participa? Porque o pessoal está cansado, e que, por vezes, eu sinto que os nossos gestores não nos representam. Às vezes eu sinto isso. Às vezes eu sinto que os nossos gestores eles não nos representam. Eles representam um pequeno grupo. Eles não nos representam como um todo. Por que que a nossa gestão indica para um determinado cargo, uma determinada função ou um determinado exercício os mesmos? [...]. Os critérios de escolha eles não estão atrelados a competências. Os critérios de escolhas estão atrelados a jogo político, a interesses de um grupo, entendeu? Quando você vai ter, por exemplo... sobre qual é o perfil da vaga do professor que nós precisamos preencher? As pessoas elas não estão olhando os interesses da instituição. Elas não estão vendo de que pode ser necessário daqui a 5 anos, um professor com perfil mais eclético. Não. Há briga de interesse. Eles não estão olhando o interesse do coletivo; eles estão olhando o interesse do indivíduo, de um pequeno grupo, entendeu? [...] Cara, é político.... é mais político e de conveniência até da própria pessoa, do próprio grupo. É claro que se eu tiver, por exemplo, mais um professor na minha área, eu vou ter como dividir mais com a pessoa, mais pesquisa... eu vou dividir mais carga horária, a minha carga horária vai amenizar, entendeu? A do outro que se foda, mas a minha vai amenizar. Tudo muito ligado a interesses próprios (EDC_11).

As decisões, muitas delas, não são tomadas como em uma universidade se espera, de forma colegiada. Muitas vezes, são tomadas decisões de forma muito personalista, sem ouvir os órgãos colegiados, e isso acaba gerando muito problema. Muito problema. Então, eu diria que 80% dos problemas que a gente passa aqui são por essas visões... esses achismos individuais, que acabam levando a gente a problemas depois, problemas de todas as ordens: desorganização administrativa, tomadas de decisões erradas, problemas judiciais, problemas técnicos... administrativos mesmo, PAD, que a gente acaba incorrendo neles pela simples falta de considerar a gestão do jeito que ela tem que ser considerada. Nós estamos numa universidade, os coordenadores de curso, chefes de departamento e direção de centro têm que entender que, numa universidade, não dá para o cara tomar decisão sozinho [...]. Muitas vezes, a gente acaba tomando decisões erradas porque escuta apenas quem a gente quer escutar. Isso aqui é praxe, na UFSC Joinville (EDC_13).

Vou defender meu curso, o meu laboratório, entendeu? É nesse sentido que eu quero dizer [...]. É benefício para minha área, pro meu laboratório, em detrimento do teu. Eu não tô pensando na UFSC, no CTJ. Tipo assim, tá faltando professor para mim, então eu vou brigar pelo meu curso. O teu curso? Desculpe a expressão, mas, não estou nem aí para o teu curso, entende? É nesse sentido (EDC_14).

Não é claro por que é que a pessoa foi escolhida. Assim ó, por que é que fulano foi selecionado para fazer aquele trabalho? Sendo que, às vezes, tem pessoas com mais competência técnica do que aquela pessoa? (EDS_17).

As coisas realmente acontecem nos bastidores. Elas são formalizadas em comunicações oficiais né, mas as conversas que dão resultado mesmo são de bastidores (ETS_16).

No entendimento do entrevistado EDC_11, as práticas políticas e de influência na tomada de decisão no campus estão relacionadas à tradição ou forma histórica com que os processos de eleição para escolha de reitor, diretores de centro, chefes de departamentos e outros cargos políticos são executados na Universidade. Em função disso, desenvolve-se uma prática de apoio mútuo entre eleito e grupos simpatizantes, influenciando na prática de tomada de decisão. São palavras do entrevistado: “se você me apoiar na minha campanha, eu vou te garantir de que tudo o que eu puder fazer por você eu vou fazer. E esse grupo vai fazer de tudo, de tudo, de tudo para que essa pessoa seja eleita. Se tiver que passar por cima de uma série de valores, eles vão fazer isso” (EDS_11). Com efeito, o Estatuto da Universidade estabelece que a escolha de dirigentes será feita por meio de eleição:

Art. 17. Compete ao Conselho Universitário:

IX – normatizar, nos termos da legislação vigente, o processo eleitoral referente à escolha do Reitor e Vice-Reitor da UFSC;

[...]

Art. 29. A Reitoria será exercida pelo Reitor, eleito nos termos da legislação vigente, para um mandato de quatro anos, permitida uma recondução

[...]

Art. 35. A Vice-Reitoria será exercida pelo Vice-Reitor, eleito nos termos da legislação vigente, para um mandato de quatro anos, permitida uma recondução.

[...]

Art. 49. O Diretor e o Vice-Diretor serão eleitos, nos termos da legislação vigente, para um mandato de quatro anos, permitida uma recondução.

[...]

Art. 51. Cada Departamento terá um Chefe e um Subchefe eleitos pelos membros do Colegiado do Departamento, por meio do voto direto e secreto, dentre os professores adjuntos e titulares, integrantes da carreira do magistério, com mais de dois anos na UFSC, designados pelo Reitor para um mandato de dois anos, permitida uma recondução (Estatuto da Universidade Federal de Santa Catarina)²⁵.

Da mesma forma é possível identificar que há certa concentração de poder decisório e de atividades administrativas no campus-sede, em Florianópolis, sobre assuntos que importam ao campus Joinville. A concentração reflete desfavoravelmente em termos de participação nas decisões sobre assuntos que envolvem a universidade e que se estendem aos campi,

²⁵ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Estatuto da Universidade, de 3 de novembro de 1978. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/197915/ESTATUTO_UFSC_atualizado%20julho%20de%202019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 7 novembro 2019.

principalmente pela distância física do campus-sede, que restringe o contato direto e presencial e a interação diária com a reitoria e pró-reitorias. Não obstante haja representação do campus Joinville no Conselho Universitário e em outros colegiados, implica, de certa forma, restrição à autogestão dos campi no que diz respeito a decisões de temas que impactam o cotidiano laboral. No mesmo sentido, a Portaria Normativa nº. 40/2007²⁶ do Ministério da Educação e Cultura (MEC) é explícita no sentido de que a universidade é dotada de autonomia na sede e pode criar campus fora de sede; no entanto, a existência de campus fora de sede depende de credenciamento específico e não gozam de prerrogativas de autonomia (itens 3.3 e 8.4 do anexo da Portaria Normativa nº. 40/2007 do MEC).

Em sentido semelhante, verifica-se por meio da análise documental a dependência pela distribuição de vagas a partir do campus-sede (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 23/10/2019, intervalo de 0h23min33seg a 0h25min03seg)²⁷, ao mesmo tempo que o Conselho de Unidade incorpora muito do que é estabelecido pelo Conselho Universitário, incluindo modelos de documentos (Ata nº. 4/2012, p.1)²⁸ e cláusulas do próprio regimento (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 27/4/2017, intervalo de 0h8min24seg a 0h9min6seg)²⁹.

A restrição de autonomia é percebida tanto pelos TAEs quanto pelos docentes do campus Joinville, prevalecendo um desejo de que a autonomia para decidir e certas atividades sejam desconcentradas do campus-sede. A concentração de poder decisório e de atividades administrativas provoca entraves ao trabalho, tendo em vista a distância física do campus-sede e a falta de vivência cotidiana dos processos e desafios inerentes ao campus de Joinville. Além disso, restringe oportunidades de inovação local em rotinas de trabalho, tolhendo a criatividade e tornando morosos determinados processos, uma vez que a realidade dos campi difere da realidade do campus-sede em aspectos de infraestrutura física, quantidade de servidores e de alunos, contratos firmados, rotinas e processos de trabalho que poderiam ser simplificados. Alguns depoimentos compreendem:

²⁶ Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/legislacao/2007/portaria_40_12122007.pdf>. Acesso em 16 dez. 2019.

²⁷ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 23 de outubro de 2019. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 7 nov. 2019.

²⁸ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 22 de agosto de 2012. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

²⁹ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 27 de abril de 2017. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 15 out. 2019.

Têm várias coisas que a gente poderia fazer, mas que são concentradas em Florianópolis, sabe? E eu acho que deveria ter algumas... as atividades poderiam ser passadas para cá, entende? Coisas que eles não deixam a gente fazer aqui, a gente não consegue e pronto assim. E essa questão da autonomia dos campi também, eu acho que já passou da hora de Floripa ter esse outro olhar assim, sabe, tipo, "tá, como é que a gente vai fazer com os campi?" Até pra descentralizar eles um pouco né, desafogar, enfim, que a gente tem uma realidade completamente diferente da deles, é outro ritmo, é outra vivência né (ETS_04).

A gente não tem como mudar, não tem muita flexibilidade de trabalho né, de poder mudar os processos. Quem define mesmo o formato de como as coisas têm que funcionar, o processo em si, é em Florianópolis [...], cria as regras a partir da própria interpretação da lei, e a gente tem que respeitar as formas de trabalho, né. Então, nesse aspecto, a gente não tem como mudar (ETS_16).

Eles [campus-sede] não sabem o que é que a gente está passando. A gente tem que gerir vivendo nosso universo, tendo que pedir coisas para uma pessoa que não sabe mais... não sabe como tá sendo aqui (ETC_10).

A gente tem uma dificuldade por estar longe, fisicamente, da UFSC-sede, onde está a gestão da reitoria né. Então do ponto de vista de gestão, de documentação, de participação, a gente sente essa necessidade (EDC_08).

Outro ponto a destacar é a supressão de reuniões multissetoriais, realizadas semanal ou mensalmente com a categoria dos técnicos-administrativos e, em determinadas ocasiões, integrando ambas as categorias profissionais (TAEs e docentes). Atualmente as reuniões ficam adstritas a assuntos específicos, realizadas de forma não regular, ou individualizadas por setor, conforme foi possível depreender do cotidiano de trabalho no campus, por meio da observação direta participante, e de acordo com depoimentos de entrevistados. A redução da frequência de reuniões pode estar associada à ampliação da jornada de trabalho dos TAEs, de acordo com a Portaria nº. 133/2018/GR³⁰, que resultou na divisão das equipes setoriais em dois turnos de trabalho.

Reuniões, assim, é uma coisa que eu sinto falta aqui. Essa parte de todo mundo debater alguns assuntos. Antigamente, quando eu entrei aqui, era feito uma vez por mês uma reunião. Daí o pessoal mandava e-mail, o que queria de pauta. Alguém achava que precisava falar daquilo, mandava e-mail pra pauta, e daí tinha reunião para conversar sobre aquilo. Aí dependendo do que era discutido ali, eu achava até que eram válidas aquelas reuniões, sabe? Mas é uma coisa que não tem mais. É raro a gente ter uma reunião agora (ETS_07).

Durante um bom tempo, nós tínhamos reuniões mensais ou, às vezes, até semanais de todos os servidores, técnicos e docentes, para passar o que tá acontecendo. Mas eu sinto falta, porque a gente faz o que, uma reunião às vezes no final do ano, de prestação de contas? Então... e isso também dificulta a integração entre servidores técnicos e docentes. Então essas coisas assim que... que fica a sensação de que "ah, não convém ouvir porque muita gente vai palpitar" (EDS_17).

Já houve antes um período que a gente fazia reunião dos servidores todo mês, mensalmente. Isso era bom justamente para ter essa questão participativa, né, de todo mundo opinar, de todo mundo ouvir, e não tem mais hoje em dia. Eu acho que prejudica um pouco. A gente não sabe muito bem o que é que alguns setores estão

³⁰ Disponível em:

<<http://notes.ufsc.br/aplic/boletim.nsf/3f3a06701f450e330325630d004c4e29/f4548fff3491ecce8325828d005156b7?OpenDocument>>. Acesso em 16 dez. 2019.

fazendo, por exemplo, acabou cada um ficando no seu canto, cada um faz o seu trabalho (ETC_10).

A gente tinha... agora diminuiu mais em função da correria, a gente tinha rotinas, tinha que fazer uma, ou a cada 3 meses, uma reunião geral com os técnicos. Depois que a gente setorizou, em função da flexibilização, isso diminuiu muito. E eu sinto um pouco de falta, porque a gente acaba se afastando disso assim, né (EDC_08).

Além de servir como espaço para discussão de assuntos comuns ao trabalho das categoriais, os encontros serviam como um meio de coordenação das atividades afetas aos diferentes setores, de atualização de informações com o grupo e de estímulo ao envolvimento dos servidores nos assuntos relacionados ao trabalho na universidade. Tanto docentes quanto TAEs, principalmente não investidos em cargo ou função de gestão, relatam a necessidade dessas reuniões e de debater determinados assuntos com o grupo. Na visão dos entrevistados, houve empobrecimento das relações humanas no campus, trazendo dificuldades ao desempenho do trabalho ao estimular o isolamento dos servidores em seus respectivos setores e o individualismo no desenvolvimento das atividades laborais, o que reforça o enfraquecimento de sistemas de suporte cooperativos e coletivos (HONNET, 2014).

A relação entre subordinados e chefias também foi mencionada por alguns servidores, no que tange à tomada de decisão. A receptividade dos gestores a opiniões foi mencionada por servidores técnico-administrativos (ETS_01; ETS_02; ETC_10). Isso pode estar relacionado às características de trabalho dessa categoria de servidores públicos, em que predomina a técnica e a necessidade de entendimento da legislação aplicável aos assuntos administrativos da Universidade. Outro fator que pode estar relacionado à maior abertura dos gestores a ouvir os servidores é a existência de poucos níveis hierárquicos, aproximando chefes, diretores e coordenadores dos demais servidores, uma vez que o campus se caracteriza por uma estrutura hierárquica mais horizontal se comparado com o campus-sede, conforme depreende-se da análise documental.

Por outro lado, na análise das respostas ao questionário é possível depreender que a tomada de decisão é concentrada quando se têm por referência as chefias como tomadores de decisão e os técnicos-administrativos como respondentes do questionário (38,9%). No entanto, o mesmo número de respondentes afirma o oposto, dividindo as opiniões, apesar de que os que discordam em relação à concentração do poder decisório nas chefias são na maioria docentes, que possuem maior autonomia para tomar decisões e maior representatividade nos colegiados de cursos e no Conselho de Unidade.

No mesmo sentido, principalmente TAEs sem cargo ou função de direção ou chefia entendem que há centralização, na chefia imediata e na Direção Geral do campus, de decisões

que envolvem assuntos de rotina (ETS_02; ETS_04; ETS_05; e ETS_07). No entender dos entrevistados, a concentração de poder decisório nas chefias compreende uma prática comum no campus, principalmente quando se trata de atividades administrativas e burocráticas e que envolvem liberação de recursos do orçamento da Universidade. Tal circunstância tem ocasionando demora na tomada de decisão e atraso em processos de trabalho, características de organizações que operam por meio de estruturas pautadas na hierarquia (FREITAS, A. F. D. et al., 2016; KLERING et al., 2010; MATIAS-PEREIRA, 2014b; MEDEIROS, P. H. R., 2006). Ao mesmo tempo, há relatos no sentido de que há decisões que são tomadas, mas não compartilhadas com as pessoas diretamente afetadas pela decisão:

Depois de passar esses anos aqui, eu percebo que dificulta muito no dia a dia, né, porque a gente... às vezes ela... ela [diretora] tem vários setores que ela tem que dar conta, de todos os setores, né... Então assim, para resolver coisas pequenas, não dá para a gente ficar dependendo dela (ETS_02).

Realmente tem essa questão ali, de hierarquia [...]. Tudo que a gente faz a gente passa para a nossa diretora, e qualquer coisa, se for alguma coisa maior, ela passa para a direção-geral né (ETS_07).

Vem o problema, dependendo da gravidade do problema, a gente.... Na verdade, a gente sempre passa para nossa Direção, [ela] sempre consulta a [Direção-Geral] também... tomadas de decisões, assim, que requerem recursos, né, recursos financeiros. Nossa Direção é bem... é bem aberta a ouvir opiniões e tal, mas a impressão que eu tenho é que a decisão sempre é dela né, sempre o martelo é batido por ela [...]. O nosso setor especificamente, temos um problema muito forte de comunicação. E eu não sei como que isso acontece, sabe. Às vezes, até a chefia não passa muita coisa para a gente... a gente, né, é pego às vezes de surpresa em algumas coisas (ETS_01).

As coisas aqui, elas parecem, mas elas não são. Às vezes a gente fica sabendo de coisas que foram decididas e que não foram consultadas, não foram difundidas, entendeu? Então nós não somos ouvidos, literalmente falando. Às vezes eu sinto que a gente não é ouvida (EDC_11).

A partir da percepção do entrevistado ETS_07, depreende-se que a hierarquia leva à centralização do processo decisório e ao desenvolvimento de dependência dos gestores para decidir questões relacionadas ao cotidiano de trabalho (ETS_02 e ETS_07). Aliada a relações políticas, resultantes, em parte, da difusão do poder e da acentuada autonomia dos servidores, especialmente se considerada a carreira docente, os cargos na hierarquia podem ser ocupados por gestores não preparados para situações que envolvem tomadas de decisão importantes, podendo conduzir a instituição a crises de representatividade, conforme visão de entrevistados:

Tipo, é uma decisão que eu espero que venha de cima, entende? (ETS_07).

Quando é uma coisa que precisa de decisão, a gente não vai lá fazer sozinho. A gente tem que ter, sempre ir para a chefia para consultar né. Então, a gente depende muito da decisão deles (ETS_02).

E a questão hierarquia, a nossa chefia, não... não considero ela, assim, ainda não está preparada para ser chefe, no sentido de que, às vezes, não sabe lidar com situações de tomada de decisão (ETS_01).

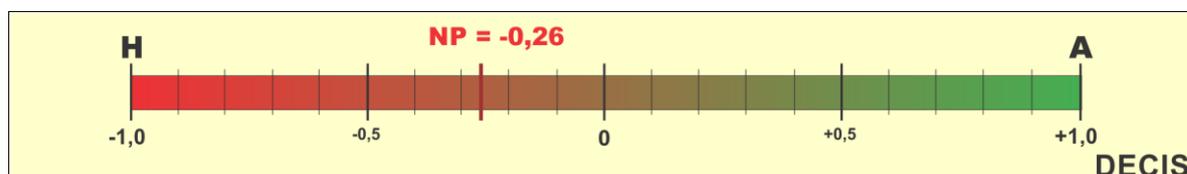
Eu acho que os gestores aqui na UFSC não têm uma preparação para serem gestores, eu acho que isso é um problema do serviço público, né, não tem, assim, uma preparação para eles (ETS_04).

Eu gostaria de uma gestão mais profissional, certo? Eu acho que o modelo de gestão hoje, na universidade, você pega um professor, que muitas vezes não tem conhecimentos administrativos, e coloca essa pessoa para administrar (EDS_09).

Não acho certo que os professores sejam gestores da instituição em tudo, acho horrível, porque a gente não tem formação para ser gestor. Tem muito de *feeling*, mas eu acho que tem carreiras de servidores técnico-administrativos que seriam muito mais... em alguns cargos né (EDC_08).

Sendo assim, tomando-se como referência o número de códigos dos pares e subcategorias de análise DECIS e COLEG, verifica-se graficamente nas figuras abaixo uma inclinação maior para a heterogestão na escala contínua. Quando a referência é a subcategoria DECIS, tem-se um nível de propensão (NP) para a heterogestão $NP = -0,26$, conforme Figura 3:

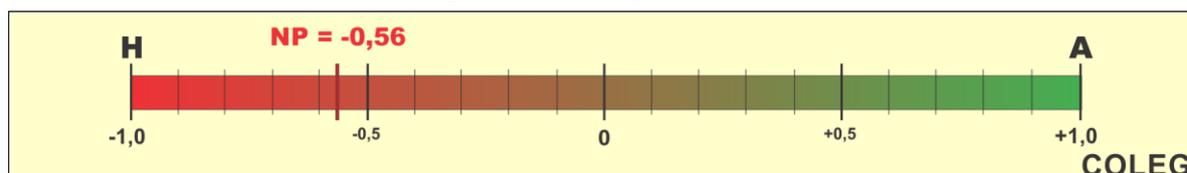
Figura 3 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria DECIS.



Fonte: elaborado pelo autor (2019).

A propensão à heterogestão, identificada na subcategoria COLEG, é figurada da seguinte forma, apresentando $NP = -0,56$, ou seja, mais acentuado em relação à subcategoria DECIS, conforme demonstrado na Figura 4:

Figura 4 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria COLEG.



Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Dessa forma, verifica-se nas subcategorias que constituem a categoria de análise CA-1 e tomando-se como referência os sujeitos da pesquisa que há espaços de participação nos

processos de tomada de decisão, por meio do Conselho de Unidade, sob a forma representativa e pelo sistema de votação. No entanto, a participação não é percebida como igualitária ou isonômica pela maioria dos técnicos-administrativos, haja vista a representação docente superar a técnica em número de membros no colegiado, o que explica, até certo ponto, a descrença da maioria dos participantes da pesquisa quanto à efetividade da participação das pessoas na tomada de decisões no campus.

Além de minoria no Conselho de Unidade, da análise dos vídeos das reuniões constata-se que, em apenas duas ocasiões, a relatoria de processos coube a técnicos-administrativos. Em sentido semelhante, da análise dos arquivos de vídeo verifica-se que os TAEs se pronunciam em apenas 2,19% do tempo, ou seja, aproximadamente um minuto e trinta segundos a cada hora de seção, incluído nesse cômputo o tempo de fala quando da relatoria de processos.

Identifica-se, além disso, a centralização da tomada de decisão em pessoas ou grupos, ao mesmo tempo que o processo decisório é influenciado muitas vezes por posicionamentos políticos internos, conforme resultado do questionário e das entrevistas. Tais circunstâncias podem estar associadas, em boa medida, ao processo político-eleitoral de escolha dos dirigentes da Instituição, de modo que são desenvolvidos laços de dependência política. Isso é corroborado pela fala de um dos conselheiros em reunião do Conselho de Unidade, para o qual é causa de estranheza o fato de um representante posicionar-se, no Conselho de Unidade, de forma contrária ao entendimento das pessoas que representa:

Nós temos um departamento só, certo? A gente pode votar contra aqui? Pode. O único aspecto que pra mim é estranho é o seguinte: isso aqui é um subconjunto do [Colegiado] Pleno. Cada um de nós aqui... não falamos por nós. Nós falamos por um subconjunto. O.K.? [...]. Todos aqui estão representando subconjuntos. O que é estranho pra mim, vejam, é que os relatos deveriam ser relatos não da pessoa, mas da pessoa que representa um subconjunto. Eu entendo assim, certo? Em sendo assim, soa estranho, aí sim, pra mim, uma pessoa [...] que foi lá, embora tenha votado da sua maneira (todo mundo livre, votou da sua maneira), depois, quando ela se imbuí da figura de representante de um subgrupo, ela deixa de trabalhar de acordo com aquela opinião da grande maioria lá? Eu não entendo. Isso pra mim é contraditório (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 23/10/2019, intervalo de 0h34min27seg a 0h35min59seg)³¹.

Na categoria de análise CA-1 verifica-se ainda que há concentração de decisões no campus-sede, implicando, até certo ponto, restrições à autogestão do campus, ao mesmo tempo que a quantidade e frequência de reuniões periódicas com servidores técnico-administrativos e

³¹ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 23 de outubro de 2019. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 7 nov. 2019.

com docentes no campus Joinville são reduzidas, estimulando o trabalho isolado, descoordenado e individualista.

4.2.2 Relações de trabalho

Para além do entendimento acerca da tomada de decisão (CA-1), corrobora para a identificação de possíveis práticas autogestionárias no ambiente de trabalho pesquisado a análise de outras categorias e respectivas subcategorias. Nesta subseção considera-se a categoria analítica *CA-2: Relações de trabalho*, que diz respeito à existência de práticas voltadas à colaboração nas áreas administrativa e acadêmica do campus, compromisso com a universidade e solidariedade entre os trabalhadores, práticas coletivas, importância dada ao trabalho dos colegas e empatia, trabalho em equipe e relacionamento interpessoal no ambiente de trabalho, incluindo as relações entre TAEs e docentes (subcategoria COLAB +1). Segue-se, desse modo, o entendimento de Pinheiro e Paes de Paula (2016), para quem as organizações caracterizadas por práticas de autogestão procuram firmar relações pautadas em práticas democráticas, solidárias e de igualdade, voltando-se para a obtenção de resultados sociopolíticos, culturais e de desenvolvimento humano, além dos econômicos, e que têm como intuito valorizar o trabalhador (FARIA, 2017).

Também foi analisada a existência de equilíbrio ou harmonia entre o tempo de trabalho e o tempo livre e de lazer, o que inclui considerar eventuais efeitos de horário flexível de trabalho e de que forma as novas ferramentas de TIC, tais como WhatsApp e redes sociais, acarretam em uma possível sobreposição de assuntos relacionados ao trabalho nos períodos livres do trabalhador, refletindo no nível de satisfação profissional e pessoal em trabalhar no campus Joinville (subcategoria EQUIL +1). Algumas questões relacionadas ao modelo burocrático são trazidas para essa parte da análise, sob o olhar da influência desse modelo heterogestionário na satisfação e realização profissional.

Por outro lado, também são analisadas na categoria CA-2 possíveis práticas de competição entre as pessoas, isolamento dos indivíduos, estímulos ao comportamento individualista no trabalho, incluindo preocupação acentuada com as próprias tarefas (MEDEIROS, P. H. R., 2006; SINGER, 2002), desinteresse pelo coletivo e em participar de comissões de trabalho, além de práticas que estimulam a formação de grupos políticos antagônicos (subcategoria COLAB -1). A subcategoria EQUIL -1, por sua vez, é abordada sob aspectos relativos à carreira acadêmica e pública dos docentes e dos TAEs, contrastando as condições de tempo de trabalho e tempo livre em seu aspecto negativo, ou seja, sob a

perspectiva da dissolução dos limites entre espaço e tempo de trabalho e de lazer em nome da flexibilização e como as condições laborais afetam a vida dos servidores no campus.

Dessa forma, dentre os elementos que podem estar relacionados a práticas autogestionárias no campus, identificados na subcategoria COLAB (+1), destacam-se a cooperação, colaboração, empatia e preocupação com o trabalho desenvolvido pelos colegas e o trabalho em equipe. Servidores de ambas as categorias funcionais mencionaram espontaneamente durante a entrevista que os colegas de trabalho atendem prontamente as demandas solicitadas, sejam elas relativas ao desenvolvimento de alguma atividade específica ou apenas o fornecimento de informações. Não percebem, desse modo, a existência de práticas competitivas no ambiente de trabalho, a não ser em situações específicas.

Nesse aspecto, verifica-se por meio do questionário que 96,3% dos respondentes, quando se deparam com uma questão que lhes exige autoavaliação, afirmam que costumam auxiliar prontamente colegas de trabalho quando demandados no dia a dia, ao mesmo tempo que, para 87,0% dos participantes, a prestação desse auxílio independe de o assunto ter relação com as próprias atribuições do cargo. Em sentido semelhante, 62,9% dos respondentes confirmam que costumam receber auxílio dos colegas prontamente quando necessário, não reconhecendo situações em que colegas deixam de ajudar na resolução de determinados assuntos (53,7%), visão que é compartilhada tanto entre TAEs quanto entre docentes. Algumas falas das entrevistas e que alimentam a subcategoria COLAB +1 compreendem:

As pessoas que trabalham na sua área, quando eu peço uma coisa para elas, elas rapidamente me retornam. Nunca tive problema assim, da mesma maneira como eu tento também ser rápida quando alguém chega pra pedir alguma coisa pra mim. Sabe, eu tento ser mais rápido possível para não atrapalhar o processo de trabalho de outra pessoa, né. Às vezes ela tá só dependendo de uma informação minha, eu tento ser o máximo possível rápido (ETS_01).

Eu acho que há, sim, uma ajuda né, entre os setores, talvez até poderia existir mais colaboração entre os setores. Acho que ninguém compete com ninguém aqui, todos se ajudam né, poderiam até se ajudar mais, né... enfim, no sentido de integrar mais os setores (ETS_16).

Eu vejo, num modo geral, mais solidários sabe, mais no sentido de cooperação. Tem alguns pontos, assim, individuais, mas não necessariamente competitivo. No geral, eu vejo os setores colaborando. Eu vejo eles [os servidores] próximos e trabalhando como equipe mesmo, sabe (ETC_15).

Quando eu me deparo com professor jovem, eu não vejo ele como um professor jovem. E pelo fato de ele ser jovem, ele para mim não é menor, entendeu? Ele para mim é igual, entendeu? Ele tá começando. E o meu legado aí é contribuir com o desenvolvimento dele [...]. Eu vou lá e converso com um técnico-administrativo, eles são extremamente solidários. Eu não tenho o que reclamar de nenhum dos técnico-administrativos. Vou na TI, putz, eles são show. Vou no almoxarifado? Eles são show. Vou na infra? Todos são maravilhosos, os técnicos. Então, eles são prestativos, eles são solidários, eles são atenciosos, eles são competentes, eles te entregam resposta, resultado. Eu vejo isso, em termos de relações. Mas há uma tendência natural de que cada um faça o que tem interesse para ele, entendeu? Se vê mais na categoria dos

professores do que dos técnicos. É assim que eu enxergo. Mais dos professores do que dos técnicos (EDC_11).

Em relação à parte acadêmica, eu sempre... sempre foi frutífera a obtenção de informações acadêmicas, técnicas, quando preciso. Elas têm sido muito eficientes e muito colaborativas quando a gente precisa de informação (EDC_18).

Na mesma linha, a cooperação é demonstrada por meio da participação em comissões de trabalho e em órgãos colegiados. Em sua maioria, essas atividades não são remuneradas e necessitam ser desempenhadas de forma cumulativa com as atribuições do cargo. Declarações tais como “estou em várias comissões, né, então eu tenho outras atividades” (ETS_02) e “você pode ser processado, você pode responder em juízo e você não tá ganhando nada a mais para isso, não faz parte das tuas funções, do teu cargo, mas você tá lá, eu tô lá, tô fazendo” (ETS_16) evidenciam a participação de servidores em atividades necessárias ao funcionamento da instituição, de forma colaborativa, algumas envolvendo riscos tais como as que compreendem tomada de decisões importantes.

Esse tipo de participação em comissões ou grupos de trabalho é identificado por meio da triangulação com o questionário. Dessa forma, 75,9% afirmam que sempre participam quando convidados, pois entendem que seu trabalho pode ir além das atribuições específicas do cargo, revelando uma importante característica da autogestão. Isso é observado em semelhante nível entre técnicos-administrativos e docentes e de forma acentuada (níveis 6 e 7 da escala de valores do questionário). Embora poucas, a maioria das recusas ocorre na categoria dos técnicos-administrativos (80,0% das opiniões contrárias são de TAEs).

No mesmo sentido, 79,6% dos que responderam ao questionário buscam empreender melhorias no trabalho independentemente da existência de algum problema específico que requer resolução. Isso é demonstrado de forma acentuada, nos níveis 1 e 2 da escala de valores do questionário, tanto pelos docentes quanto pelos TAEs e independentemente de estarem investidos em cargo ou exercendo função de chefia, direção ou coordenação. Relação semelhante é encontrada ao serem questionados quanto à preocupação com a coletividade, de modo que 74,0% indicam que, no exercício de suas atividades diárias no campus, pensam mais nos resultados que possam trazer benefícios ao campus como um todo, independentemente de melhorias diretas no desenvolvimento de suas próprias atividades.

As práticas participativas identificadas no campus podem estar relacionadas ao senso de pertencimento e ao sentimento de orgulho em trabalhar na Universidade, bem como ao fato de se tratar de um campus novo da UFSC, com apenas dez anos de existência, cujo corpo técnico e docente relativamente jovem, ao lado de uma infraestrutura reduzida (se comparados ao

campus-sede e a outras universidades públicas federais) possibilitam uma aproximação maior entre as pessoas e boas relações no ambiente de trabalho:

Eu levo a UFSC, se tiver um problema eu... é minha, é um problema meu também. Não vou conseguir ir embora para casa e deixar um problema para trás assim, ou que eu não possa resolver em casa. Eu interpreto como eles... a UFSC precisa de mim, e eu faço parte dela [...]. Então assim, eu gosto, eu tenho orgulho de trabalhar aqui, de ser funcionária pública da UFSC, passar em um concurso é uma vitória, orgulho mesmo, o nome UFSC é... tem peso (ETS_01).

Por estar num ambiente menor, com menos pessoas, essa proximidade com as pessoas também eu acho muito agradável. Eu sei para quem que eu vou fazer (ETS_02).

Nosso campus é bastante integrado, eu acho que as pessoas se integram bastante, os técnicos aqui são pessoas novas. Eu acho que as coisas funcionam muito bem aqui, porque os técnicos, digamos assim, são em pequeno número. Eu nunca vi, assim, pelo menos nunca acompanhei situações em que pessoas brigam completamente, ou param de se falar. Então, acho que há uma interação entre os grupos aqui. Acho que há uma boa relação entre as pessoas (EDS_09).

Para 72,2% dos que responderam ao questionário, o trabalho na UFSC é motivo de satisfação profissional, enquanto que, dentre os insatisfeitos, 75,0% são técnicos-administrativos que, em sua maioria, revelam-se muito insatisfeitos (valores 1 e 2 da escala). Ao mesmo tempo, apenas 42,6% (a maioria TAEs) associam essa satisfação ao modelo de gestão atualmente empregado no campus, demonstrando que os docentes são mais críticos e questionam mais a eficácia do modelo de gestão da universidade. Acrescenta-se que essa associação se dá de forma moderada, uma vez que 82,6% dessas respostas correspondem aos valores 5 e 6 da escala, poucos chegando ao nível 7. Não obstante a maioria dizer-se satisfeita, 37,0% confirmam que carregam consigo frustrações relacionadas ao trabalho no campus de Joinville, de tal modo que isso tem afetado sua vida de alguma maneira, em igual número entre docentes e técnicos-administrativos.

A maioria dos que responderam ao questionário, correspondente a 64,8%, avalia a relação com a chefia e com os demais gestores como uma relação entre iguais, isto é, não percebem que a hierarquia predomina nas relações (valores 1 e 2 predominantes na escala). Isso se verifica tanto entre os TAEs quanto entre os docentes, reforçando a especialização do trabalho em ambas as categorias funcionais. Dentre os 18,5% que identificam uma relação pautada mais no paradigma de chefe-subordinado, a maioria são técnicos-administrativos, todos não gestores e sem experiência no Conselho de Unidade, possivelmente relacionadas a alguns setores específicos que demandam com mais frequência a tomada de decisão por parte da chefia, a exemplo dos setores de Compras, Contratos e Serviços, além de Infraestrutura, ratificado por meio da observação direta participante e das entrevistas.

A existência de práticas colaborativas entre os indivíduos, não obstante, encontra limitações e circunscreve-se aos que ocupam cargos ou desempenham funções semelhantes, conforme visão de alguns entrevistados e observação direta participante, e entre membros que pertencem a um determinado grupo ou atuam em um mesmo setor da estrutura acadêmico-administrativa do campus, apresentando, dessa forma, interesses em comum ou exercendo atribuições semelhantes. Percebe-se, portanto, que há diferenças de comportamento cooperativo entre aqueles que desempenham atividades em cargos diferentes, tendo em vista a especialização das funções.

Nesse sentido, a especialização do trabalho reduz as práticas colaborativas no ambiente pesquisado entre os que pertencem a diferentes grupos. A predominância de pessoal especializado como característica das universidades e demais IES foi demonstrada em estudo de Vieira e Parisotto (2017) e, ao configurar uma forma de divisão sociotécnica do trabalho, não favorece a solidariedade como condição humana, trazendo consequências imediatas à subjetividade dos indivíduos (CORAGGIO, 2009). Isso é observável tanto entre os técnicos-administrativos quanto entre os docentes em suas respectivas áreas do conhecimento, de modo que a formação de grupos de interesses afins leva ao comportamento colaborativo no núcleo do grupo e menos em relação a outros grupos:

Então, tipo, como todos têm o mesmo cargo, é diferente no setor que tem, ah, tem um Administrador, tem um Assistente, tem um Contador, digamos. Que cada um tem um trabalho específico para fazer. No nosso não. Todos nós somos o mesmo cargo, então todos nós temos atribuições iguais (ETS_02).

Eu vejo que existe cooperação ali, no meu setor, a gente sempre coopera, tem uma ajuda ali entre nós duas. Existe essa cooperação (ETS_07).

Isso é uma coisa que eu percebo bastante. Dentro, talvez, de pequenos grupos, que são com quem a gente acaba se relacionando mais, aí claro, que daí dentro do teu grupo, com quem tu tem mais afinidade, tu acaba tendo mais parceria (EDS_17).

A especialização do trabalho reflete inclusive na organização de espaços físicos para laboratórios de ensino e de pesquisa. Dessa forma, é possível depreender da análise da Ata de reunião do Conselho de Unidade nº. 12/2015³² que, embora se incentive no campus a constituição de laboratórios integrados ou interdisciplinares, com compartilhamento de espaço

³² UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 24 de junho de 2015. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

e de equipamentos (Ata nº. 6/2013³³; Ata nº. 9/2015³⁴), essa possibilidade é limitada quando se trata de laboratórios vinculados a determinados cursos, dada sua especificidade.

Porém, a resistência à constituição de laboratórios de uso compartilhado não se limita à especialização do trabalho, mas abarca o interesse predominante de indivíduos em ter seu próprio espaço de trabalho para desenvolver seus estudos, pensando-se mais em projetos de interesse próprio do que naquilo que seria benéfico para a instituição como um todo. Isso é verificável por meio da análise documental, de modo que, em reunião do Conselho de Unidade, alguns membros se manifestaram de forma contrária à criação de laboratórios de uso compartilhado (Ata nº. 19/2015)³⁵. Essa prática é questionada por um dos docentes em outra reunião do Conselho de Unidade, para o qual seria um exagero a criação de 17 novos laboratórios com a mudança do campus para o Perini Business Park, dada a estrutura física e número de professores do campus, sendo que poderiam ser desenvolvidos laboratórios de uso partilhado (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 26/10/2017, intervalo de 1h0min0seg a 1h1min33seg)³⁶. Esse tipo de prática promove, conforme consta em ata de reunião de 2013, uma espécie de apoderamento “de equipamentos e materiais por parte de Professores que de alguma maneira obtém estes recursos para interesse de algum projeto peculiar” (Ata nº. 6/2013, p. 1)³⁷.

Situação análoga verifica-se no que tange ao preenchimento de vagas para docentes. A defesa de interesses do grupo pode ser constatada em, pelo menos, dois documentos. Em um deles, observa-se que um dos cursos resiste à concessão de uma vaga ociosa a outro curso com demanda mais urgente de professor, ocasião em que um dos conselheiros manifesta sua indignação quanto a tal prática, considerando uma “atitude egoísta” de determinados colegas (Ata nº. 9/2014, p. 1)³⁸. Em outra reunião, três anos depois, verifica-se a persistência dessa

³³ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 17 de abril de 2013. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

³⁴ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 3 de junho de 2015. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

³⁵ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 2 de setembro de 2015. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

³⁶ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 26 de outubro de 2017. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 15 out. 2019.

³⁷ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 17 de abril de 2013. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

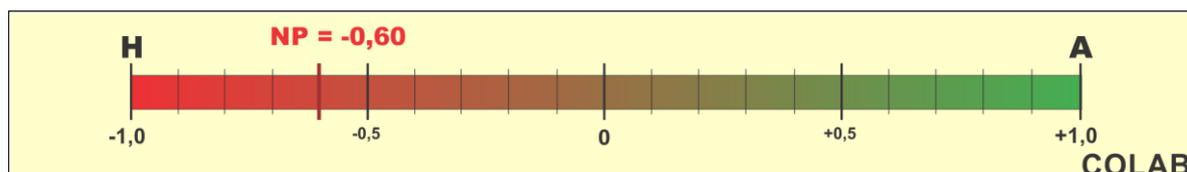
³⁸ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 26 de março de 2014. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

prática, quando um dos docentes aconselha que deve haver acordo entre as partes, no sentido de ceder a vaga para quem dela precisa, com garantia de contrapartida à parte cedente (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 13/6/2017, intervalo de 0h51min8seg a 0h53min10seg)³⁹. Além disso, um conselheiro desabafa em reunião do Conselho de Unidade, ao referir-se à falta de cooperação e companheirismo de muitos colegas, que criticam e não colaboram com a coletividade, revelando uma situação que, para ele, precisaria mudar:

“Não adianta só cobrar, não adianta só pedir [...] pra fazer o trabalho que deveria ser de todo mundo [...]. Que seja feito um apontamento no sentido construtivo, e isso não tá acontecendo. Sempre que há um apontamento é num sentido destrutivo. Vamos dividir as coisas e vamos colaborar né, mais do que a gente ficar se digladiando nas decisões” (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 23/10/2019, intervalo de 0h44min50seg a 0h47min6seg)⁴⁰.

Da mesma forma como na categoria de análise CA-1 há mais práticas características da heterogestão em comparação à autogestão, na categoria analítica CA-2 predominam evidências de práticas que se distanciam da autogestão. A subcategoria COLAB (-1) destaca-se das demais subcategorias por comportar a maior quantidade de códigos segmentados na análise dos dados (167 códigos, que correspondem a aproximadamente 13,8% das codificações). Ilustrativamente, pode-se visualizar uma inclinação na escala contínua muito maior para a heterogestão do que para a autogestão, a partir de um nível de propensão $NP = -0,60$, conforme Figura 5:

Figura 5 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria COLAB.



Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Dessa forma, em referência às relações de trabalho no campus é possível identificar uma acentuada preocupação dos servidores com as próprias tarefas e rotinas de trabalho, com

³⁹ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 13 de junho de 2017. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 15 out. 2019.

⁴⁰ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 23 de outubro de 2019. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 7 nov. 2019.

a execução de projetos e atividades de interesse individual e não necessariamente institucional, bem como foco na própria carreira e desinteresse primário por questões que impactam a coletividade. Esses aspectos são acentuados com a ampliação da jornada de trabalho dos TAEs para 12 horas diárias e com a mudança da sede do campus, estimulando a individualização e o isolamento dos trabalhadores a partir da diminuição do diálogo no ambiente de trabalho, em função da divisão dos espaços físicos das salas e da separação da equipe dos TAEs em dois turnos de trabalho.

Ao mesmo tempo, verifica-se que há desconhecimento paralelamente à ausência de interesse em conhecer o trabalho realizado pelos demais servidores, principalmente quando diz respeito às atividades desenvolvidas por servidores de outra categoria profissional (TAEs ou docentes). Isso se demonstra significativo quando é levado em conta o fato de o campus ser pequeno, com cerca de 150 servidores docentes e técnicos-administrativos concentrados praticamente em um único prédio. Vale dizer, à vista disso, que a propensão para atuar em prol da coletividade, por meio de práticas cooperativas e solidárias, ocorre em casos pontuais, especialmente quando envolve assuntos que são de interesse do servidor, de acordo com relatos de entrevistados, corroborados com a análise documental, especialmente atas e vídeos das reuniões do Conselho de Unidade.

Tais percepções partem de indivíduos de ambas as categorias profissionais (docentes e TAEs), tanto pelos que desempenham alguma função de chefia ou coordenação ou estão investidos em cargo de direção quanto pelos que não desempenham atividades de gestão no campus:

Eu acho que não sabem [o que o outro faz ou trabalha] e eu não faço ideia, assim, do que o pessoal tá... tá pesquisando (ETS_07).

Eu acho que não se preocupam muito em conhecer o trabalho do outro. De modo geral, eu diria que nem todos, assim, sabem exatamente o que o outro faz né [...]. Precisaria ter uma maior participação de todos (ETS_16).

Eu não tenho muito interesse mesmo. Mas isso é [...] do meu intrínseco, é uma postura mais passiva. A gente tende a conhecer só aquilo que a gente... que tá próximo da gente (ETS_12).

Quando as pessoas se veem muito afetadas naquele assunto, elas vão; quando não, aí o quórum fica baixo né. O que é complicado né, porque, independente de você ser afetado ou não, é uma decisão para a coletividade que tá ali, né (ETC_15).

De um modo geral, eu acho que é mais competitivo e individualista. Cada um puxa a sardinha, né, como se diz, pro seu curso ou pra sua área. Não se olha o todo, né. Vai muito da defesa do seu próprio território, sabe? Então eu vejo que cada um vive a sua bolha. A não ser quando isso pode me trazer algum benefício. E esse benefício precisa ser algo pessoal. Até pode ser para o bem comum, mas eu preciso de um incentivo assim (EDS_17).

Tu tem que convocar para ter uma boa participação. Algumas coisas são importantes para a discussão, e tem pouca participação [...]. Aqui eu acho que tem uma característica de Engenharia. Eu acho que eles estão acostumados assim. Eles olham o umbigo né (EDC_08).

Para mim ficou bem evidente, vindo para esse campus aqui, que o pessoal ficou muito individualista. Não houve mais reuniões, o pessoal ficou, nitidamente, mais individualista. Cada um no seu setor, mais a flexibilização [de horário]. Então, tu trabalha de manhã, tu não vê quem trabalha à tarde. O pessoal não tem parado para se encontrar no corredor e tomar um café [...]. De o pessoal olhar para o colega, de conversar com o colega, de saber o que é que o outro faz, se tá precisando de alguma coisa (ETC_10).

Porque se tem uma visão muito particular, de que a minha pesquisa é mais importante, de que eu estou focando agora na minha pesquisa, eu estou focando agora nos meus artigos, entendeu? As pessoas elas são mais de elas ficarem no seu quadrado.... As pessoas estão muito focadas no seu umbigo (EDC_11).

Individualidade. Aqui tem muito... muito cacique para pouco índio (EDS_03).

Ao mesmo tempo, a maioria dos TAEs sem cargo ou função de gestão indicam que no relacionamento interpessoal no trabalho há certo isolamento entre os indivíduos, no sentido de não buscarem interação social ou envolvimento em atividades diferentes das que executam em seu cargo, a exemplo de grupos de trabalho, comissões ou mesmo assumir algum cargo de gestão. Além disso, a necessidade de lidar com vaidades pessoais no trabalho, bem como a falta de comprometimento com questões institucionais são relatadas pela quase totalidade dos docentes gestores. A própria área de formação acadêmica e de atuação profissional é sobrelevada à dos demais. Um dos fatores que pode estar relacionado a esse comportamento é a trajetória de vida acadêmica dos indivíduos, ao mesmo tempo que lhes é escassa a vivência prática em organizações onde impera o trabalho em equipe e o cumprimento de normas internas.

A gente tá cada vez se distanciando mais, sabe [...]. Já senti competição em um lugar que não precisa ter competição (ETS_01).

Tem pessoas que trabalham comigo, por exemplo, que não sabem nem o nome dos professores assim, não sabe o nome de todos os técnicos, não conhece todos os técnicos, né. Eles só enxergam o que eles precisam (ETS_02).

É muito ruim isso. Tanto é que, por esse motivo, que eu posso te dizer assim: quantas pessoas estão dispostas a assumir um cargo? Entendeu? Falta comprometimento. E em uma universidade onde você pode ter, de fato, essa possibilidade de entender o ser humano melhor, porque intelectualmente nós estamos mais preparados, é onde mais discordância você vê, onde mais puxação de saco você vê, onde mais... é onde mais rádio corredor você vê, onde mais pessoas descontentes você vê (EDC_11).

Essa parceria, também não existe. Então alguns tem essa questão da competitividade, porque tem que fazer publicação, publicação, publicação. Eu acho que muito é individualismo... é o grande problema, entendeu? Alguns vem aqui, que passam por tí, que parece que não te enxergam, né (EDC_14).

O isolamento dos indivíduos, no sentido de não buscarem envolvimento social no ambiente de trabalho e a acentuada preocupação com as próprias tarefas são características confirmadas por meio da análise de conteúdo dos depoimentos de dois TAEs entrevistados. A partir da fala desses servidores, é possível perceber que práticas heterogestionárias são desenvolvidas no cotidiano de trabalho a partir do pensamento burocrático incutido nessas pessoas e da visão que têm a respeito de como deva ser a organização do trabalho na

universidade, ou seja, de forma setORIZADA, fragmentada, com áreas de atuação especializadas e divisão de tarefas:

Fazer compras, por exemplo, no meu entender nem me compete, entendeu? A gente fez lá, curso, e depois a gente viu até que durante o próprio curso e tal a gente poderia até ter se arrependido disso. No meu entender não é a nossa atribuição, não tem nada a ver com a gente [...]. Então, inicialmente, estavam querendo que a gente fizesse um processo mais elaborado, um processo quase que inteiro de compras, isso é chato e, no meu entender, não é atribuição minha nem obrigação minha (ETS_12).

Eu fico muito dentro do meu mundinho, sabe, eu não tenho muito contato com outras pessoas assim, são mais as pessoas no meu setor. Eu já fico mais ali na minha e acabo não reparando assim no todo, sabe, pra saber o que é que, realmente, o que tá acontecendo (ETS_07).

Ainda no que diz respeito ao relacionamento interpessoal no ambiente de trabalho, para mais da metade dos que responderam ao questionário (53,7%) as pessoas costumam ser mais individualistas do que solidárias umas com as outras, sendo essa visão mais acentuada entre os docentes do que em relação aos técnicos-administrativos. Trata-se de um posicionamento significativo, uma vez que a maioria dos que assim consideraram assinalaram o valor 6 na escala de concordância do questionário (que varia de 1 – discordo totalmente, a 7 – concordo totalmente com a sentença).

Não obstante o predomínio de comportamentos individualistas, os respondentes ao questionário consideram que não há competição entre as pessoas, ou seja, não associam o individualismo no ambiente de trabalho com práticas competitivas e vice-versa (51,8%). Nesse aspecto, é possível associar esse entendimento com alguns dados coletados no processo de entrevista, em que se verifica que o individualismo está mais associado ao isolamento das pessoas no desenvolvimento do seu trabalho, cada qual desempenhando suas atribuições sem interagir reiteradamente com o outro. Isso pode estar relacionado com a especialização do trabalho, demonstrada na categoria docente pelas diferentes especialidades dentro da área da Engenharia, enquanto que na categoria dos TAEs é verificada pela organização dos processos de trabalho em setores administrativos, cada qual cuidando de uma área específica. Tal análise é corroborada pela entrevista concedida pelo servidor ETC_10, quando menciona a seguinte passagem:

Cada um se fechou no seu setor e fica fazendo o seu trabalho lá. Não digo de maneira competitiva, mas assim, bem individualista. Acho que... para mim é nítido isso, sabe? De andar pelo campus às vezes, pra falar com uma pessoa e não encontrar ninguém, porque tá todo mundo na sua sala, de porta fechada (ETC_10).

A formação de grupos a partir da associação de indivíduos com interesses em comum é outra prática encontrada no ambiente pesquisado, destacada por doze servidores de ambas as categorias funcionais, tanto gestores quanto não gestores, durante o processo de entrevista. A constituição de grupos políticos e heterogêneos em termos de interesses defendidos dificulta em certa medida a identificação de interesses coletivos comuns e benéficos ao campus como um todo, restringindo a possibilidade da autogestão. Um dos fatores observados e que motiva a constituição de grupos compreende, novamente, as especificidades das áreas do conhecimento, que podem desencadear o aumento da heterogeneidade dos grupos no ambiente de trabalho e a aglomeração de pessoas com formação acadêmica e interesses em comum, por mais que o campus Joinville comporte apenas um centro de ensino (CTJ) com cursos predominantemente na área da Engenharia. Além da formação de grupos políticos, a própria divisão entre categorias funcionais é evidenciada como fator que segrega as relações humanas no ambiente de trabalho, afastando possibilidades de desenvolver práticas que caracterizam autogestão no ambiente pesquisado. Relatos evidenciam essas características:

As painelinhas são a principal forma de aglomeração aqui do campus. Então assim, você vê claramente entre os cem professores, eles se reúnem muito nesses bolinhos, e entre eles, a cooperação é... Então, assim, depende da painelinha em que você está, você se entende com tais pessoas e não se entende com outras. Existe muita painelinha aqui. Isso com relação aos professores, né. Com relação aos técnicos, existe uma coisa mais assim... como é um grupo um pouco menor, existe uma... algumas pessoas que acabam não se integrando muito bem ao grupo todo de técnicos, né, não se misturam (ETS_02).

Eu vejo que há uma concentração de poder na direção, que a direção acredita que ela tá fazendo a coisa certa, e eu acredito até que, muitas vezes, ela tá mesmo, tá? Mas que ela escuta um grupo muito restrito, geralmente aquele grupo que tá no entorno dela (EDC_13).

Há uma disparidade muito grande entre professores e técnicos, né, eu percebo isso. Eu acho que existe essa diferenciação e não deveria, na minha opinião [...]. Uma das coisas que eu vejo também, que talvez a gente... é difícil né, a gente trabalhar, é a questão da união né. Assim como entre todos os professores a gente não consegue ter um único grupo, assim acho que vocês [os técnicos] também não. O grande problema de se trabalhar aqui é que as pessoas não têm noção do que é trabalhar em equipe. Esse é o grande problema daqui de dentro. As pessoas não sabem o que é sentar do lado de alguém e ter que trabalhar em equipe. Então esse eu acho que é o grande problema, de não saber compartilhar (EDC_14).

Temos grupos muito heterogêneos. Então as decisões que são importantes para um determinado setor deixam de ser para o outro. Então, na hora das votações, não se captam também as necessidades reais do que se precisa né. Isso eu já vi em várias reuniões, por causa da heterogeneidade disso aqui (EDC_18).

Então, o que eu percebo, é que alguns laboratórios eles são mais isolados, mas acho que inerente às atividades que eles desempenham. Eles são muito fechados neles mesmos [...]. Em virtude de cada um desempenhar atividades que muitas vezes não se cruzam (ETS_12).

Por exemplo, na Engenharia Civil, são mais Engenheiros Civis, então eles vão, naturalmente, se concentrar. O pessoal da Naval, naturalmente vai se concentrar, defender suas ideias. Pelo bem comum, as pessoas deveriam batalhar conjuntamente,

certo? Então às vezes eu sinto que há um pouco essa "disputa", entre aspas, por quem vai ficar com a cereja (EDS_09).

Os professores, eu confesso que eu nunca tive muito contato, a não ser estritamente profissional. Tem demandas com professores quase todos os dias, mas é tudo por e-mail ou por telefone. De se encontrar no corredor e conversar, com os professores, nunca [...]. Professor anda com professor, e técnico anda com técnico, me parece uma coisa mais assim sabe, não se misturam muito (ETC_10).

A gente sabe que existe aquela coisa assim, "ah, os professores e os técnicos-administrativos", é difícil você às vezes tentar unir né, porque parece que não tem diálogo, então aí tu também tem uma sensação de dois grupos (EDS_17).

Você tem que ver, por exemplo, as discussões quando a gente tá debatendo a questão do percentual do peso que cada um tem na eleição de um diretor, entendeu? Tem professor que defende fortemente que o técnico não tem por que ter o mesmo peso que o professor. Então, a partir do momento que tu tem essa percepção, de que eles não tem que ter o mesmo valor na votação para um diretor que eu tenho, aí você pode perceber que, realmente, cada um está olhando para sua classe (EDC_11).

A infraestrutura do novo campus, aliada à ampliação horária do atendimento público para dois turnos de seis horas⁴¹, dividindo as equipes de trabalho, contribuem para a redução do convívio entre as pessoas no ambiente de trabalho. Trata-se, sob o ponto de vista das relações sociais, de remover, respectivamente, espaço e tempo para as relações humanas. De um lado, o projeto das salas de trabalho do novo campus contribui para o isolamento das pessoas; de outro, a ampliação da jornada de trabalho para 12 horas diárias separa o grupo dos técnicos-administrativos em duas equipes que raramente se encontram, ao mesmo tempo que aumenta animosidades entre as duas categorias funcionais. Esse entendimento é possível a partir dos servidores entrevistados que experimentaram espaço e tempo de trabalho diferentes dos atuais, ou seja, que vivenciaram uma aproximação maior entre as pessoas.

As novas instalações do campus foram projetadas e construídas com base no modelo departamental e funcional de organização, de modo que a maioria das salas não comporta janelas e transmitem às pessoas que frequentam o espaço uma sensação de isolamento. A observação direta permite identificar esse tipo de organização do espaço físico do campus, pois no térreo encontram-se os setores administrativos concentrados em uma área e os setores acadêmicos em outra, ocupados predominantemente por servidores técnico-administrativos, enquanto que, no pavimento superior, estão alocadas as salas dos docentes, apontando assim a organização do espaço físico pela distinção entre categorias funcionais e refletindo o poder simbólico na instituição.

Consequências desse cenário são verificadas por meio das entrevistas com docentes e técnicos-administrativos, bem como a partir de observações diretas realizadas no campus no

⁴¹ Portaria nº. 133/2018/GR. Disponível em:

<<http://notes.ufsc.br/aplic/boletim.nsf/3f3a06701f450e330325630d004c4e29/f4548fff3491ecce8325828d005156b7?OpenDocument>>. Acesso em 16 dez. 2019.

período de coleta de dados e da análise documental. A redução de contatos informais no ambiente de trabalho tem desenvolvido atritos desnecessários e desgaste nos relacionamentos. De acordo com um dos entrevistados, docente, gestor e membro do Conselho de Unidade, relacionamentos dessa qualidade repercutem nas reuniões do Colegiado e influenciam sobremaneira o processo e os resultados das decisões. Foram selecionados trechos das entrevistas que indicam o exposto:

A estrutura do campus deixa a gente mais isolado, né. As salas do setor são todos cubículos assim, tipo, alguns nem janela tem. Com a flexibilização, não pode fechar setor, aquela coisa, que é levado num nível que ninguém mais para pra conversar sabe, o pessoal não dá uma relaxada num horário que não tem demanda [...]. Eu sinto falta de conversar com todo mundo, sabe. A estrutura do campus mesmo, né, ela influencia isso né (ETC_10).

Hoje nós temos um segundo andar, é onde os professores ficam, em escritórios... que eu não sei se você já deu uma olhada lá, em muitos casos é o que mais se assemelha a uma cela, eu posso te levar na minha sala, a sala que eu trabalho lá em cima. É uma cela. Os professores ficam todos lá em cima, naquele corredorzinho, cada um tem a sua cafeteira dentro da sua sala. Ou seja, os professores se reúnem apenas com um grupo de professores que tem aderência pessoal ou, enfim, de relacionamento, e os técnicos foram todos concentrados aqui embaixo num bloco. Tem o bloco do pessoal da administração e o bloco do pessoal do acadêmico. É uma separação que antes não existia. E hoje o que é que isso acaba ocasionando? Acaba ocasionando que as pessoas não conversam entre si. Elas não dizem "bom dia" direito uma pra outra. Tem colega que eu não vejo aqui faz mais de dois meses. Então essa coisa... eu acho que isso tudo gera o que? Começa a gerar, vamos dizer assim, os atritos desnecessários [...]. A nossa vinda aqui pro Perini desgastou extremamente, extremamente o nosso relacionamento. Piorou muito as coisas, aumentou muito os atritos. E isso a gente nota nas reuniões, às vezes as pessoas não entendem as ideias das pessoas, as pessoas não entendem por que a pessoa está falando daquele jeito [...]. Agora aqui a gente tem feudos, feudos pelos técnicos, que tem dois professores lá conversando com um outro grupo de professores que desce a escadinha pra vim tomar café, e os outros professores lá em cima cada um tomando café nas suas salinhas e os técnicos que estão ali, meio que isolados entre si nos seus setores e não conversam entre eles mesmos (EDC_13). A gente coopera com um ou outro professor... alguns professores quiseram a independência, quiseram seu próprio espaço, mesmo não tendo algumas vezes equipamentos ou recursos para colocar nesse espaço. As pessoas são muito mais individualistas e pensam muito pouco no sentido coletivo (EDS_03).

Nesse sentido, a necessidade de haver mais diálogo entre as pessoas no ambiente de trabalho pode ser compreendida como reflexo do individualismo no campus e causa do pouco envolvimento das pessoas nos assuntos que dizem respeito à coletividade. Essa necessidade de diálogo se dá tanto entre as pessoas pertencentes a uma mesma categoria funcional quanto entre as categorias. Mesmo que haja um interesse institucional comum e mesmo que seja disponibilizado espaço para debate e discussão, poucos se envolvem e isso é percebido inclusive pelos estudantes, como relata um de seus representantes no Conselho de Unidade:

A gente, em diversos momentos, enquanto entidade representativa, tentou possibilitar espaços de diálogo, tentou possibilitar e chamar com que as três categorias

comparecessem, foram diversos eventos que o DALEM realizou esse ano, abertos para toda a comunidade, né, e esse diálogo ele não aconteceu, né. Poucos coordenadores, poucos cursos tiveram a iniciativa de conversar com seus próprios discentes sobre aquilo que estava acontecendo, e por isso o isolamento [...] (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 24/10/2019, intervalo de 1h15min38seg a 1h16min20seg)⁴².

A necessidade de que haja mais interação entre os servidores também se verifica no trabalho dos coordenadores de curso que, ao desenvolverem determinadas atividades de modo individual, dão causa a problemas que refletem no encaminhamento de demandas importantes para o campus e retardam processos de decisão. Isso pode ser identificado na fala de um conselheiro docente que, em reunião do Conselho de Unidade, compartilha do seguinte relato:

Infelizmente, a gente não conseguiria fazer esse encaminhamento hoje, como você falou, porque a gente não tem subsídios [...]. Todas as análises elas foram feitas individualmente pelos coordenadores. Então, um coordenador tem uma visão "X", outro coordenador tem uma visão "Y" e o que a gente vê, no final, as contas não fecham. Não fecham de jeito nenhum. Então, por isso que, na reunião da comissão, né, eu votei contra o parecer por falta de critérios (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 13/6/2017, intervalo de 0h41min10seg a 0h42min59seg)⁴³.

A falta de diálogo pode dar origem a problemas de relacionamento mais sérios e levar algumas pessoas à prática de atos que prejudicam o bem da instituição, como afirmaram os entrevistados EDC_13 e ETS_05, fato corroborado por conselheiro em reunião do Conselho de Unidade. Na época da reunião, havia denúncias à Corregedoria e à Ouvidoria da Universidade, levando um dos conselheiros a proferir a seguinte fala, associada à falta de compromisso com a coletividade e com os interesses da instituição:

Vamos parar de tomar esse caminho pessoal, tá ficando insustentável a convivência daqui a pouco no Centro com determinadas situações. É gente que não quer se falar, é denunciismo, é grupo querendo ser criado pra chocar, não existe isso pessoal, tá todo mundo no mesmo barco. Vamos parar com essa história. Se existe desunião, que a gente torne isso só uma divergência de opinião, que não se torne 'cavalo de batalha' isso aqui nesse Centro. Aí chega o momento que, se você tem uma opinião diferente do outro, aí já passa no corredor e ninguém fala com ninguém, aí torna aquilo pessoal, que não quer mais falar com o cara, e aí o cara fica alvo... É muito fácil ficar atirando pedra em quem tá na linha de frente das coisas. Mas uma coisa é você tacar pedra e vim pra ajudar do lado, a outra é ficar só tacando pedra, entendeu? Então, pô pessoal, boa parte do que fala, que fala, que fala [...], às vezes eu não venho do teu lado aqui dizer “pô, tá com dificuldade, tá com algum problema, posso te ajudar, posso tentar tornar a coisa mais fácil pro teu lado aí? Como é que eu posso ajudar o Centro?” Então

⁴² UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 24 de outubro de 2019. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 7 nov. 2019.

⁴³ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 13 de junho de 2017. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 15 out. 2019.

vamos parar de pensar só na gente cara, e vamos pensar no coletivo [...]. Vamos ser mais coletivos, ajudar mais uns aos outros” (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 26/4/2018, intervalo de 0h40min22seg a 0h41min59seg)⁴⁴.

Avançando na análise das subcategorias, em relação a tempo de trabalho e vida fora do trabalho, identifica-se por meio do questionário que a maioria dos servidores técnico-administrativos não costuma levar demandas de trabalho para casa, ao mesmo tempo que afirmam que o trabalho não tem afetado o convívio com a família ou, de alguma forma, o tempo e o espaço de não trabalho.

No entanto, por meio das entrevistas é possível perceber que, para alguns servidores, assuntos relacionados ao trabalho na UFSC sobrepõem-se à vida familiar⁴⁵, confirmado por meio do questionário. Verifica-se nesse quesito que pouco mais de um terço dos respondentes (35,2%), dos quais a maioria professores (94,7%), costuma levar para casa alguma demanda relacionada ao trabalho, em nível que afeta seu tempo livre e o convívio familiar, reforçando os estudos existentes quanto à precarização do trabalho docente na universidade pública. Ao mesmo tempo, 24,1% de todos respondentes já apresentaram ou costumam apresentar problemas de saúde em decorrência do trabalho, neste caso, tanto docentes quanto TAEs, corroborando com o estudo de Freitas (2017). As moléstias decorrentes das atividades laborais podem estar associadas, no caso dos docentes, à precarização do trabalho, a exemplo da sobrecarga de atividades que comprometem o tempo livre, tendo em vista que, dentre os que levam trabalho para casa, a incidência de problemas de saúde e/ ou de convívio familiar predomina entre os docentes, representando 89,0% dos casos. Durante as entrevistas, vários docentes relataram a fragilização das condições de trabalho na carreira, independentemente de estarem ou não investidos em algum cargo ou função relacionada à gestão no campus. Ou seja, as situações em que tempo de trabalho e tempo livre se sobrepõem estão possivelmente relacionadas à carreira docente e não, necessariamente, ao fato de o professor acumular atividades relacionadas a cargo de gestão, embora esse fator possa intensificar a sobreposição do tempo de trabalho sobre o tempo livre. Isso vai ao encontro de estudos que demonstram a crescente precarização do trabalho dos docentes nas instituições e universidades federais brasileiras nas últimas décadas (BOSI, 2007; COSTA, Á. D. C., 2016; FORATTINI;

⁴⁴ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 26 de abril de 2018. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 16 out. 2019.

⁴⁵ Críticas a esse aspecto da vida contemporânea podem ser encontradas nos trabalhos de Giddens (2012) e Netto (2018).

LUCENA, 2015; PEREIRA, M. A. S., 2014; SANTOS, S. D. M. D., 2012; SOUZA, K. R. et al., 2017).

Depoimentos de professores evidenciam a necessidade de ocupar o espaço do lar e o tempo livre que deveria ser dedicado à convivência familiar, incluindo finais de semana, para realização de atividades relacionadas à carreira docente, tais como correção de provas, leituras de trabalhos acadêmicos e produção de pesquisas para manter-se atualizado na sua área de atuação, gerando “inconvenientes familiares”, nas palavras de um dos entrevistados. Não raras vezes, o trabalho docente exige que o indivíduo ponha em segundo plano questões fisiológicas de sua natureza humana, tais como utilização do tempo destinado ao almoço para realização de tarefas laborais e alteração do horário noturno de sono, ambos fundamentais para a manutenção de uma boa saúde. Essa realidade vai ao encontro do que expõem Franco, Druck e Seligmann-Silva (2010), para as quais o avanço dessas condições de trabalho tende a eliminar os referenciais humanos sobre limites biopsicossociais, incluindo a consciência de jornada de trabalho regular, que constitui uma conquista das marchas sociais e que foi consolidada por meio de regulamentações legais, compromisso social assumido pelo Estado entre o final do século XIX e a era fordista da década de 1970. Conforme as autoras, “são referenciais de grande importância, pois traduzem uma etapa civilizatória marcada pelo reconhecimento institucional de ciclos e limites biopsicossociais que perpassam a existência humana e a vida cotidiana” (FRANCO et al., 2010), mas que se encontram em um rápido processo de dissolução, desvelando a gradativa perda da razão social do trabalho. Veja-se:

Cara, eu trabalho direto também na hora do almoço. Às vezes vou ler no RU, trabalho... faço minha refeição rapidamente e volto a trabalhar (EDS_03).

A rotina é bem puxada né, a gente sempre tá fazendo, sempre em casa também, acaba trabalhando sempre, e vai tocando o barco [...]. Então eu acabo tendo que levar trabalho para casa muitas vezes. Quando eu aplico prova eu tenho cem provas para corrigir. Eu não vou corrigir em uma hora. Eu vou levar provavelmente um a dois dias ou três dias para conseguir corrigir tudo isso. E a gente tem um prazo para correção, eu vou ter que levar trabalho para casa no final de semana para fazer isso, tá. Então, eu acabo me dedicando mais tempo do que, na verdade, deveria me dedicar dentro do trabalho da universidade. Eu acabo levando sempre trabalho para casa final de semana (EDS_09).

Eu vejo que a gente meio que, atualmente, não separa mais as coisas. Então, por exemplo, não é raro a gente levar trabalho para casa. Corrigir prova, ler trabalho de conclusão de curso, eu frequentemente acabo trabalhando em casa né [...]. O horário de almoço, por mais que, de repente, tu vai ficar ali trabalhando, mas é um momento que às vezes tu quer, sei lá, dar uma respirada assim. Então tu não consegue mais, tu não divide mais [...]. Então eu vejo que, cada vez mais, a gente ocupa o nosso tempo com trabalho né. Mesmo final de semana. Os amigos com os quais você se relaciona são seus colegas. Então, quando tá fora, né, você acaba às vezes falando de trabalho. Mas a gente deveria saber dividir mais. Eu vejo que.... Porque no que é que isso resulta? O cansaço mental. A gente tá, agora, nesses tempos, se tu falar com alguns professores, só o que a gente diz é "que chegue o Natal", aquela coisa assim, sabe? Então a gente começa a ter o cansaço mental mesmo, assim, sabe? (EDS_17).

Quando você entra para a docência acadêmica, você casa com a universidade. Você tem um segundo casamento que é a universidade. Se você é uma pessoa comprometida com a universidade, e eu acho que para você fazer pesquisa e extensão de alto nível, relação internacional de alto nível, não tem como você não usar isso ou encarar isso como um casamento, uma coisa compromissada de tal forma que você, vamos dizer, às vezes abra mão de algo pessoal. Isso gera inconveniente familiar? Sem dúvida, lógico que gera, mas tem que saber lidar, tem que saber, não tem como. Cara, na boa, qualquer questão que se fale com relação ao horário, dentro da academia, eu acho que é uma discussão que não leva a nada. Por quê? O docente ele não tira um casaco, pendura aqui no cabide, vou para casa e acabou, lá eu não sou mais professor, não sou mais pesquisador, não sou mais provedor de extensão na universidade. Não existe isso. Quando você entrou nessa carreira, você casou com ela [...]. Como gestor de um determinado projeto ou determinada ação de extensão, para mim não é plausível você falar assim "estou de férias, para tudo que eu estou de férias". Não tem [...]. Veja, esse tipo de coisa te consome. Não é uma coisa, vamos dizer assim, simples, você abrir mão de algumas coisas particulares por conta dessa carreira ou dessa atuação, é algo que te consome (EDC_06).

Muitas vezes eu tiro tempo da minha família sim, muitas vezes. Até na noite, pra ler artigos, para estar em dia com as tecnologias que estão surgindo, porque sempre a gente está sendo questionado em relação a isso (EDC_18).

Professor é um cara que vem aqui, dá oito, doze horas por semana e volta pra sua casa. Isso é falso. No geral, a pessoa que assume cargo de professor universitário, ela tem que ter consciência que ela não vai ter 40 horas de trabalho semanais. Ela vai ter 50, ela vai ter 60. Ontem, 11 horas da noite, eu tava preparando a prova que eu vou dar amanhã de manhã. Minha esposa estava dormindo do meu lado, e eu tava com o computador no meu colo preparando prova, morrendo de sono. Por quê? Porque na quarta-feira eu fiquei o dia todo ocupado com aula, e na terça-feira eu tive defesa, tive isso.... Muitas das coisas que eu tenho que fazer aqui eu tenho que levar para minha casa. E isso inclui as coisas de academia, preparar minha aula, preparar uma prova, inclui as questões de pesquisa, às vezes eu tenho que pensar num problema de um estudante na minha casa, num problema de pesquisa, eu tenho que ler o trabalho dele na minha casa, que aqui eu não tenho tempo [...]. São várias as vezes que eu tô mandando e-mail, sábado 6 horas da manhã, domingo 8 horas da noite. Então, assim, isso afeta, a carreira [...]. Isso já afetou muito, inclusive minha relação com a minha esposa, você se sente mal de não poder ter mais tempo com a sua filha quando ela tá crescendo. Eu durmo quase uma hora da manhã, todos os dias. Como é que eu vou chegar aqui oito horas da manhã? Sete horas da manhã? Eu não consigo, fisiologicamente [...]. Eu tenho dito pros alunos que os professores são tão ou mais doentes que eles. Os colegas professores do nosso Centro, 80% deles tomam algum tipo de remédio, para ansiedade, pra depressão, ou pra aguentar o dia a dia. Isso é muito ruim. E o cara faz o que ele ama, mas ele sofre com aquilo (EDC_13).

Logo, identifica-se em muitas situações do trabalho docente no campus pesquisado a diluição da linha que divide trabalho e ócio e a naturalização dessa rotina pelo corpo docente. Coraggio (2009) já teceu a crítica, ao escrever sobre a universidade, demonstrando como outros setores, que não o privado, internalizam modos de organização do trabalho sob aspectos (a exemplo do produtivismo) extraídos da iniciativa privada.

Essa realidade tem gerado desgaste físico e mental, perceptível em algumas frases de docentes entrevistados, as quais são destacadas, como “a rotina é bem puxada”, “a gente começa a ter o cansaço mental”, “para mim não é plausível você falar assim ‘estou de férias’”, “esse tipo de coisa te consome”, “morrendo de sono”, “eu fiquei o dia todo ocupado”, “eu não consigo, fisiologicamente”, “tomam algum tipo de remédio [...] pra aguentar o dia a dia”. Esse

cenário descrito pelos entrevistados dá causa ao desenvolvimento de doenças relacionadas ao trabalho e ao uso de psicoativos, corroborando com as estatísticas levantadas no estudo de Freitas (2017) e com dados do Departamento de Atenção à Saúde (DAS) da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PRODEGESP), que demonstram elevado número de afastamentos funcionais de servidores da UFSC em decorrência de algum transtorno mental ou comportamental (TMC) entre os anos de 2012 e 2019, sendo 92,12% dos casos registrados consequências do trabalho.

Já na situação dos técnicos-administrativos, os fatores de precarização podem estar presentes no próprio ambiente de trabalho técnico e relacionados à satisfação em trabalhar no campus, uma vez que a maioria dos que responderam ao questionário e que afirmam estar insatisfeitos em trabalhar na Universidade são técnicos-administrativos (75,0% dos casos). Embora a sobreposição de tempo de trabalho e de tempo livre não seja observada de forma tão acentuada na categoria dos TAEs em comparação à dos docentes, para os técnicos-administrativos a precarização do trabalho pode estar associada às disfunções do modelo burocrático na Universidade. Com base nos dados coletados, especialmente se considerados os depoimentos de entrevistados e a observação direta participante, confirma-se a existência de disfunções e limitações do modelo, como a morosidade em processos de trabalho⁴⁶ e a dificuldade em implementar mudanças, inovar e exteriorizar a criatividade em um ambiente administrativo altamente regulado por leis e normas. A dependência de contratos de terceirização para execução de determinados serviços, principalmente daqueles relacionados a cargos extintos na administração pública, mas que continuam sendo essenciais à manutenção da infraestrutura do campus e ao bom andamento dos trabalhos na universidade é mais uma evidência que resulta em desmotivação, insatisfação e frustração profissional, pelo sentimento de incapacidade para desenvolver plenamente o trabalho na Universidade.

O nosso problema maior é de pessoal, né, mas só que o problema é que tem concursos que não abrem mais. A gente não pode ter um eletricitista na casa porque o cargo foi extinto, alguma coisa assim, motorista, por exemplo, foi extinto. É tudo terceirizado [...]. Tem que licitar uma empresa para instalar uma tomada, né, uma coisa simples assim de manutenção predial. Por que que tem que ter uma empresa terceirizada? Por que a gente não coordena uma equipe nossa? Por que que eu tenho que esperar uma

⁴⁶ De acordo com dados coletados no Setor de Infraestrutura do campus, alguns serviços de manutenção predial estão pendentes há mais de um ano. Demandas que exigem deslocamento de algum técnico do campus-sede podem demorar dois meses para serem atendidas, enquanto que a emissão de laudos técnicos de insalubridade ou periculosidade pode demorar aproximadamente doze meses. Processos de compras podem estender-se de três a seis meses, mesmo a licitação não sendo frustrada ou deserta. De forma semelhante, alguns processos do Setor de Patrimônio podem levar mais de doze meses para serem concluídos, haja vista a dependência de tramitação em diversas fases do processo no campus-sede.

empresa licitada pra eu fiscalizar os serviços de uma outra... de uma empresa contratada? Por que não ter minha equipe, sabe? (ETS_01).

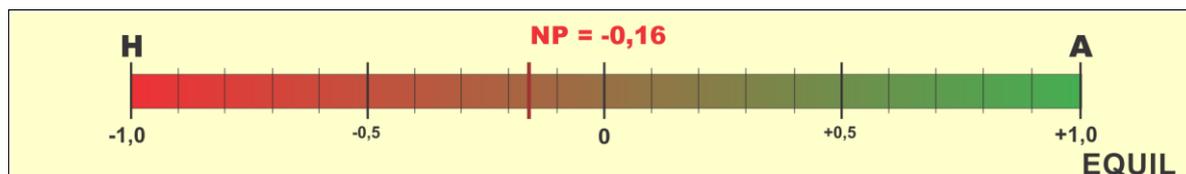
O trabalho afeta nos momentos de crise assim, né. Recentemente passei por um momento e tal, daí afetou um pouco até a minha saúde e tal. Mas é mais por conta de eu querer algumas mudanças assim, né (ETS_04).

E daí outra é a questão de satisfação pessoal. Olha, eu já.... Eu não me sinto realizada. Tem bastante coisa que te desanima, sabe (ETS_07).

No geral, eu vejo eles abatidos, vamos dizer assim, um pouco, por conta desse dia a dia, sabe. E até se sentirem um tanto ineficazes, sem conseguir entender que foge da alçada deles aqui, né, que não é, necessariamente, porque eu me esforcei menos ou porque eu me esforcei mais. É uma coisa que iria acontecer que é inerente ao processo (ETC_15).

A inclinação para a heterogestão, identificada na subcategoria EQUIL, é demonstrada ilustrativamente na Figura 6, apresentando $NP = -0,16$, ou seja, uma leve propensão à heterogestão, menor em relação às subcategorias descritas anteriormente. Esse nível é contido pela percepção dos TAEs em relação ao equilíbrio entre tempo de trabalho e de não trabalho, mas é estimulado pelo contexto do trabalho docente.

Figura 6 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria EQUIL.



Fonte: elaborado pelo autor (2019).

As tecnologias de informação e comunicação contribuem, em certa medida, para a diluição da linha divisora entre o tempo dedicado ao trabalho na Universidade e o tempo livre para o lazer e ócio. Aplicativos de mensagem instantânea, a exemplo do WhatsApp, bem como redes sociais virtuais são utilizados tanto para comunicação de assuntos relacionados ao trabalho quanto para comunicação pessoal. O uso de smartphone faz com que mensagens relacionadas a trabalho cheguem à palma da mão do trabalhador a qualquer hora do dia, independentemente do lugar em que se encontre, das atividades que esteja desenvolvendo e da categoria funcional à qual pertence o servidor, de modo que o lar se torna extensão do trabalho (SENNETT, 2004) e não mais se distingue tempo de trabalho e tempo de não trabalho (GIDDENS, 2012). Nesse sentido, ocorre o que Cardoso (2013) denomina de ampliação velada do tempo de trabalho, ou seja, o tempo de não trabalho é ocupado para o desenvolvimento de tarefas relacionadas ao emprego, estimulado pelas tecnologias da informação, como o smartphone, computador portátil, internet. O uso dessas ferramentas de informação e

comunicação tanto no tempo de trabalho quanto no tempo ocioso rompe com a noção de espaço-tempo convencional (GRISCI; CARDOSO, 2014), pondo o trabalhador em disponibilidade total para as demandas institucionais de trabalho (ALVES, 2009).

Então é 24 horas WhatsApp, é à noite, de dia, às vezes de manhã, né, como eu trabalho à tarde recebi um monte de coisa de manhã. E isso até gera um pouco de ansiedade assim. Facebook também, entende? Me mandam coisas no Facebook particular e tal e, tipo, na ânsia de responder, de... sabe? Mas agora eu tô tentando me controlar. Mas às vezes não dá. Às vezes até a chefia manda alguma coisa no WhatsApp no turno que você não tá aqui (ETS_04).

E com as novas tecnologias acaba vindo mensagem da chefe, né, pedindo coisas, de outras colegas [...]. Então eles mandam um WhatsApp perguntando alguma coisa só, que eu posso responder na hora. Então, tem essa ligação direta né, do trabalho com a vida pessoal, meio que não tem como desvincular (ETC_10).

A gente tem o e-mail no celular. Então são coisas que a gente talvez deveria se policiar mais, mas é que às vezes a gente tá... "aí, eu preciso do e-mail porque eu tô esperando a resposta de um projeto; eu tô vendo não sei o que..." E tem a questão que às vezes a gente tá, realmente, conversando com aluno, tá vendo trabalho, tá vendo coisa. Então, deveria desligar mais (EDS_17).

Eu levo coisas do trabalho para casa para fazer. Tanto que eu tenho computador lá para fazer minhas coisas lá. Se não consigo com isso, tô numa reunião de médico, uma coisa, sempre estou com meu celular, enviando coisas. Por exemplo, e-mail é uma coisa que eu leio em casa. Aqui fica aberto todo tempo, direto, mas em casa sempre tenho meia hora, uma hora, tô olhando. Sempre tem alguma coisa para responder. Então a gente não foge muito disso (EDC_18).

A diluição entre tempo de trabalho e tempo de vida fora do ambiente de trabalho é associada pelos participantes do estudo, em boa medida, às escolhas pessoais que o servidor faz em relação ao seu trabalho e à sua carreira, perceptível tanto entre os técnicos-administrativos quanto entre os docentes que atuam no campus. Tais escolhas, no entanto, correspondem à idealização ou percepção que o entrevistado tem em relação ao mundo do trabalho e à vida na sociedade contemporânea, a partir da instrumentalidade e da heteronomia das relações laborais vivenciadas por meio das práticas predominantes no setor privado e que moldam o modo de pensar, de ser e de agir – portanto, um modo naturalizado e reproduzido pelo indivíduo. Nesses termos, identifica-se na fala de alguns entrevistados a presença de elementos de comparação com o trabalho na iniciativa privada, pois todos esses servidores atuaram em empresas antes de ingressarem no serviço público e, dessa forma, tomam o ambiente empresarial como parâmetro, resultado de um processo de socialização e que, ao mesmo tempo, lhes modifica o significado do trabalho humano e o ritmo de vida, consoante análise de conteúdo das seguintes transcrições:

Trabalhei em outras atividades, né, outras empresas, nesse ponto eu só tenho que dar graças a Deus, só elogiar por estar trabalhando aqui na UFSC né. É extremamente prazeroso vir trabalhar [...]. Na minha vida pessoal, com relação até a tempo, eu diria que agora **eu tô no paraíso** né, porque **perto de tudo que eu já... que eu já sofri de estresse no trabalho em outras instituições, era normal** ir dormir preocupado com

o trabalho, final de semana ficar pensando no trabalho e tal né. Isso aqui não tem (ETS_05).

Eu consigo me desligar quando eu chego em casa e me ligar quando eu volto pra UFSC, **coisa que eu não conseguia anos atrás que eu tava no setor privado** (ETS_16).

Às vezes, eu levo trabalho para casa. Mas assim, isso por opção minha, porque eu não gosto de deixar os meus alunos, por exemplo, esperando mais tempo. Tem coisas que eu gosto de fazer antes, eu prefiro preparar um novo material para aula. Então assim, tem coisas que eu prefiro fazer, então eu levo trabalho para casa. Opção minha [...]. Aqui a minha vida é outra. Então eu chego em casa 6 horas da tarde, **eu tenho vida social. Coisa que eu não tinha antes.** Então eu levar de vez em quando trabalho para casa não afeta a minha vida social. Para mim isso aqui é... **maravilha do mundo**, entende? Eu chego às 6 horas da tarde em casa. **Eu tô toda noite em casa**, apesar de ter um dia que eu dou aula até oito e meia. Mas eu tô... **fim de semana eu estou em casa.** Então assim ó, pra mim, **isso aqui é a melhor coisa do mundo** (EDC_14).

Em síntese, na categoria de análise *CA-2: Relações de trabalho* são apontadas a cooperação e colaboração de colegas, no que diz respeito ao atendimento de demandas que lhes são solicitadas, como práticas que se aproximam da autogestão, juntamente com a participação não remunerada de servidores em comissões e grupos de trabalho. Ao mesmo tempo, a maioria dos servidores procura empreender melhorias nas suas atividades, de forma proativa e antecipando-se ao surgimento de eventuais problemas.

Não obstante, prevalecem práticas que caracterizam heterogestão nas relações de trabalho quando se percebe o individualismo em boa parte das relações laborais; quando há concentração de práticas colaborativas entre aqueles que desempenham atividades semelhantes em função do cargo ou do setor em que trabalham, ou ainda, da coordenação de curso à qual estão vinculados, reduzindo tais práticas entre indivíduos de agrupamentos diferentes; quando há preocupação dos servidores unicamente com suas próprias tarefas e rotinas; quando são executados projetos que não são prioridade institucional; quando o foco predominante é no desenvolvimento da carreira; e quando há desinteresse por questões que interferem na coletividade.

Igualmente as práticas heterogestionárias são demonstradas no desconhecimento e desinteresse em conhecer as atividades desenvolvidas por outros servidores, que permitiria uma aproximação maior entre as pessoas no ambiente de trabalho; no desinteresse em envolver-se com assuntos apartados da sua rotina administrativa; e na sobreposição de tempo de trabalho e de não trabalho na carreira docente, estimulada pelo uso das novas ferramentas e tecnologias da informação e comunicação, que interferem no convívio familiar de vários servidores.

4.2.3 Estrutura e condições de trabalho

Na categoria de análise *CA-3: Estrutura e condições de trabalho* são evidenciadas questões relativas à estrutura e condições em que se desenvolve o trabalho no campus. Por meio dessa categoria de análise, busca-se identificar práticas voltadas para o reconhecimento e valorização do trabalho dos docentes e dos técnicos-administrativos, tanto pelos gestores do campus e pelos colegas quanto pela sociedade, bem como verificar a existência de práticas isonômicas entre as categorias funcionais e a satisfação ou realização profissional dos servidores (subcategoria RECON +1). Ao mesmo tempo, procura-se identificar práticas que caracterizam proatividade e iniciativa do servidor técnico-administrativo e do docente, capacidade de inovação no trabalho e criatividade (subcategoria PROAT +1), autonomia e liberdade para desenvolver o trabalho no campus (subcategoria AUTON +1), existência de práticas de incentivo à participação dos servidores TAEs e docentes em eventos e cursos de capacitação, possibilitando o desenvolvimento profissional e pessoal pleno do trabalhador (subcategoria TREIN +1) e infraestrutura física e recursos materiais que estimulam o desenvolvimento de práticas voltadas para a autogestão no campus (subcategoria INFRA +1).

Por outro lado, busca-se contrastar esses aspectos que apontam para a autogestão com a existência de práticas características de modelos heterogestionários, verificando o predomínio de uma sobre outra. Neste conjunto de análise, busca-se verificar se ocorre desvalorização do trabalhador docente ou técnico, ausência de práticas voltadas ao reconhecimento pelo trabalho realizado e relações de desigualdade entre os servidores, levando ao desinteresse e à frustração profissional (subcategoria RECON -1), impulsionada pela existência de uma estrutura burocratizada que restringe a capacidade de inovação e a criatividade no ambiente de trabalho (subcategoria PROAT -1); restrições à atuação autônoma dos técnicos-administrativos e dos docentes, predominando relações de subordinação e práticas que configuram dependência no trabalho (subcategoria AUTON -1); insuficiência ou ausência de práticas que estimulam o desenvolvimento pleno do trabalhador, restringindo-se à realização de treinamentos voltados para aumento de produtividade e obtenção de recompensas materiais a partir da progressão na carreira (subcategoria TREIN -1); e identificação de possíveis fatores relacionados à infraestrutura física e aos recursos materiais que limitam o desenvolvimento de práticas de autogestão, aproximando-se de modelos heterogestionários (subcategoria INFRA -1).

Nesse sentido, identificou-se que quase metade dos entrevistados percebe no cotidiano que há reconhecimento ou valorização do seu trabalho. No que diz respeito aos técnicos-administrativos, a maioria dos que se sentem reconhecidos ou valorizados destacam a chefia

como principal fonte de reconhecimento. Ao mesmo tempo, não fazem menção à valorização pelos demais servidores técnico-administrativos, tampouco pelos docentes. A forma de reconhecimento é indicada pelos servidores técnicos ETS_02 e ETC_10, para os quais ocorre quando a chefia percebe e compreende o esforço e dedicação despendidos no desempenho das atividades e se preocupa com o trabalho desempenhado pelo servidor, bem como quando dedica parte do seu tempo para ouvir sugestões do servidor técnico-administrativo.

[A chefia] reconhece, sabe o trabalho que a gente tá fazendo, o esforço que a gente tá fazendo (ETS_02).

Eu acho que existe esse reconhecimento, mas ele poderia ser, ali, lapidado né, podia ser algo a ser melhorado ainda, né. Acho que existe o reconhecimento... eu já fui reconhecido, acho que outras pessoas também já foram (ETS_16).

Da minha chefia imediata, eu percebo uma valorização bem grande. Ela é aberta a sugestões, ela senta com a gente, ela conversa com a gente, ela pergunta como estão as coisas (ETC_10).

Para os docentes, a valorização no trabalho provém dos alunos (EDS_09, EDS_13, EDS_14), concretizada por meio de elogios às aulas ministradas e de demonstrações de interesse em seguir cursando outras disciplinas lecionadas pelo docente. Nesse sentido, os alunos demonstram a familiarização com a metodologia de ensino e aprendizado adotada pelo docente, refletindo em compreensão do conteúdo das aulas para o aluno e reconhecimento do trabalho para o professor. Segundo os docentes que participaram da pesquisa, outra forma de reconhecimento consiste no recebimento de homenagens dos graduandos nas refeições de grau, assim como expressões de carinho dos alunos no dia a dia na universidade. Além disso, apenas um dos docentes atribui a valorização aos colegas professores que fazem parte do mesmo curso. Isso se deve ao fato de constituírem um grupo pequeno de pessoas, de modo que a ausência de um dos professores impacta no trabalho – enquanto que outros docentes não percebem essa mesma valorização pelos pares:

Falando como professor, no caso de ensino, acho que a grande valorização que eu tenho é dos alunos, né, porque geralmente os alunos vêm no final do semestre e eles perguntam se eu vou lecionar outras disciplinas depois, que eles gostaram da disciplina, do jeito como eu trabalho, então esse é o tipo de valorização (EDS_09).

Aquí eu tenho... eu tenho uma valorização maior. É que você faz mais diferença, eu faço mais diferença aqui. Aqui somos em três, quatro doutores na área. Essa já é uma diferença. Você fala assim "pô, se eu saio, se eu tiro uma licença de longo tempo, isso gera um viés complicado". Então, os seus colegas aqui... os meus colegas de curso aqui valorizam muito a minha presença (EDS_06).

Hoje eu tenho esse reconhecimento dos estudantes, eu sinto que eles apreciam o que eu faço como professor (EDC_13).

A homenagem que eu ganho dos alunos no final do semestre; um imã de geladeira que um aluno me deu; um chocalatinho que um aluno me deu. Os pares não reconhecem, entendeu? É difícil os pares reconhecerem (EDC_14).

O conteúdo das entrevistas é sustentado na triangulação com as respostas ao questionário. Dessa forma, dois terços dos respondentes percebem que seu trabalho na Universidade é valorizado pelas chefias, ante 20,3% que não se sentem valorizados ou reconhecidos pelos superiores hierárquicos. A maioria dos que identificam alguma forma de reconhecimento ou valorização pelas chefias são servidores técnico-administrativos (63,9%), que concordam plena ou quase plenamente com a sentença proposta no questionário (níveis 6 e 7 da escala de valores), ou seja, estão certos de que há reconhecimento; dentre os docentes, embora há quem se sinta valorizado, isso se dá em proporção menor em relação aos TAEs.

Quando o questionamento tem por referência os colegas de trabalho, verifica-se uma divisão de opiniões. Neste caso, 40,7% dos respondentes consideram que são valorizados pelos pares, enquanto que 38,9% acreditam que os colegas de trabalho não dão valor ao trabalho realizado pelos outros. Na categoria dos TAEs, a maioria aponta no sentido de que seu trabalho é reconhecido e valorizado pelos demais técnicos, embora o grau de convicção esteja distribuído entre os níveis 5, 6 e 7 da escala de valores do questionário. Esse resultado não se reproduz na categoria dos professores, para os quais os docentes não têm o hábito de reconhecer ou valorizar o trabalho do outro, estando, por seu turno, mais convictos disso (níveis 1 e 2 da escala de valores) e confirmando, desse modo, os depoimentos coletados no processo de entrevista.

Na mesma esteira, assinala-se que nenhum dos entrevistados mencionou a remuneração ou outra forma de recompensa pecuniária ou material como fator de valorização do trabalho. Isso pode estar relacionado ao fato de que a remuneração dos servidores públicos é fixada em lei, não sendo possível lançar mão da remuneração como meio de reconhecimento ou valorização pelo trabalho desenvolvido na universidade.

Para alguns servidores, o ambiente de trabalho é considerado agradável, fator que leva à satisfação em trabalhar no campus Joinville. Ao mesmo tempo, podem ser identificados sentimentos de pertencimento e de prestação de serviço relevante à sociedade, que também proporcionam satisfação ao trabalhador a partir da percepção de que o trabalho realizado resulta em benefício ou em alguma utilidade para alguém, não obstante as limitações existentes em razão do modelo burocrático. Tem-se, dessa forma, elementos que exprimem a satisfação em trabalhar na instituição, embora não demonstrem necessariamente práticas de valorização ou reconhecimento no trabalho.

É legal chegar e tu ver que aconteceu, é legal tu ver que tu fez parte disso, tu fez parte dessa concepção desse projeto, tu fez parte da manutenção dos equipamentos que eles usam, tu tá fazendo parte... tu tá cuidando dos quadros, tu tá cuidando do prédio em si, tu tá ajudando para continuar né. Tá fazendo parte de alguma maneira (ETS_01).

Eu sempre quis ser servidora pública por conta disso, porque eu gosto de ver o meu trabalho tendo benefício para o outro, sabe. Eu gosto de ver o usuário satisfeito, ele sendo beneficiado de alguma forma com aquela minha atividade sabe (ETS_04).

Pessoalmente eu me sinto muito, muito satisfeito [...]. Realmente, eu estou aqui porque realmente eu queria voltar mesmo para cá, né, mesmo sabendo que o salário é muito menor do que o que eu já recebi em outras situações e tal né [...]. Meu trabalho é muito importante porque eu tô numa instituição de ensino e a área da Educação é o principal para um país se desenvolver (ETS_05).

Eu entendo o meu trabalho como importante e agradável assim, por fato de eu saber que eu estou sendo útil e contribuindo com a formação dos discentes, traz uma satisfação (ETS_12).

Eu gosto de estar ali, no convívio com os alunos, de transferir esses conhecimentos, esses ensinamentos, tudo que eu tive, né, essa formação toda que eu tive. Eu acho que é o que acaba, também, motivando muitos que estão aqui dentro nesse sentido, de transmitir, de viver a formação, de saber que você contribuiu para a formação de um engenheiro, de um bacharel que, mais tarde, vai contribuir para a formação do país, né (EDS_09).

Quando eu optei por fazer o concurso aqui na UFSC, eu fiz o concurso por propósito, pra seguir um propósito, o meu propósito. Eu "sou" professor, eu não "estou" professor. É uma grande diferença entre ser e estar [...]. Então, o que me trouxe até aqui, foi mais "eu vou para UFSC movido pelo sonho de construir uma universidade, erguer uma universidade em Joinville" (EDC_11).

Quando você tem vocação pra fazer alguma coisa, não interessa a visão das outras pessoas. Você faz de acordo com sua vocação que te leva a fazer aquilo [...]. Eu, como professor, eu gosto muito do que faço, tá. Eu acho que é a minha vocação mesmo, é o que eu gosto de fazer (EDC_13).

Eu gosto de trabalhar aqui. Eu tenho realmente vontade de todos os dias acordar e vir para cá (EDC_14).

No entanto, quando é levada em consideração a relação entre categorias profissionais, prevalecem visões no sentido de que o trabalho desenvolvido pelos servidores no campus não é valorizado. O desprestígio pelo trabalho desenvolvido por servidores de outra categoria profissional é mencionado por vários entrevistados (ETS_02, ETS_04, ETS_07, ETC_15 e EDC_18). Razão para isso pode estar relacionada ao desconhecimento do trabalho realizado pelos demais servidores, principalmente entre técnicos-administrativos e docentes, conduzindo ao predomínio de críticas e reclamações sobre práticas de reconhecimento e elogios.

Tal assunto é levado às discussões no Conselho de Unidade. Em ata de reunião realizada em 2015, identifica-se o depoimento de um dos conselheiros sobre esse tema, quando discorre sobre um possível excesso de atividades administrativas destinadas aos docentes, especialmente no que diz respeito à participação em comissões que tratam de assuntos técnicos. A ata registra a fala do conselheiro nos seguintes termos:

Para ele, a definição de espaço é um trabalho técnico que deve ser realizado por técnico para que não seja político. Disse ainda, que por conta disto, os professores deixam de fazer pesquisa e extensão e desviam-se da sua função com o agravante de que demonstra sua pouca confiança no trabalho dos servidores técnicos. Pergunta o porquê de professor só respeitar decisão de professor e para exemplificar o seu

argumento, pergunta porque é que a comissão de horários e salas, que é permanente, segue sendo capitaneada por professor (Ata n°. 20/2015, p.2)⁴⁷.

Tal declaração é retomada com crítica por outro conselheiro em reunião realizada em 2016, ocasião em que pede aos membros do Conselho que seja realizado “um esforço conjunto de todos os professores e técnicos para compreensão mútua e de cooperação permanente. No seu entender, isso colaborará enormemente para que soluções sejam encontradas para os muitos problemas ainda pendentes no Centro” (Ata n°. 5/2016, p.1)⁴⁸.

Quando se leva em conta a razão de ser do trabalho, muitos acreditam que as atividades desenvolvidas na Universidade são meras obrigações atreladas ao cargo ocupado pelo servidor e que devem ser avaliadas quantitativamente. Isso remete ao modelo gerencial de gestão, de modo que a avaliação quantitativa de desempenho e produtividade por meio de indicadores, ênfase na racionalidade instrumental e foco em resultados internos são premissas desse modelo (CAPOBIANGO et al., 2013; FILGUEIRAS, 2018; HOOD, 1995; MATIAS-PEREIRA, 2014b; MILANI, 2008; OSBORNE; GAEBLER, 1992; PAES DE PAULA, 2005b; SECCHI, 2009; ZWICK et al., 2012), distanciando-se, desse modo, das práticas orientadas para a autogestão.

Ao mesmo tempo, as competências técnicas dos servidores não são valorizadas e nem, por isso, desenvolvidas. Em boa medida, isso se deve ao modelo de gestão burocrático, que cerceia as possibilidades de reconhecimento do trabalho realizado, tendo em vista a impessoalidade nas relações humanas e que obsta o desenvolvimento do trabalhador, levando a manifestações de descontentamento, desmotivação, frustração profissional e rotatividade. Para um dos membros do Conselho de Unidade, a impessoalidade nas relações impede que se chegue, muitas vezes, às razões dos problemas, dentre eles, o da rotatividade. Nas palavras do conselheiro, "nós somos números na Universidade, números. 'Siapes' [...]. A gente tem o direito de sair dos nossos castelinhos e ir conversar com cada um. Quem impede de cada um ir conversar com o postulante à remoção? Isso não é proibido [...]. A gente tem que ter essa empatia. Pô, nós não somos números" (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 23/10/2019, intervalo de 0h32min33seg a 0h36min30seg)⁴⁹.

⁴⁷ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 2 de outubro de 2015. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

⁴⁸ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 6 de abril de 2016. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

⁴⁹ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 23 de outubro de 2019. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 7 nov. 2019.

Para outro conselheiro, é preciso analisar com profundidade as causas dos descontentamentos que levam à rotatividade de pessoal, de acordo com declaração feita na mesma reunião de outubro de 2019, em que discorre sobre quatro solicitações de remoção de docentes que estavam sendo relatadas na seção. Na ocasião, afirma:

A questão assim, do cara sair, é muito mais natural o cara sair daqui de Joinville pra ir para Florianópolis ou sair dos outros campi pra ir pra Florianópolis. Concordo. Mas eu acho que mais importante do que isso, e eu comentei isso na reunião de departamento, é a gente tentar entender por que os professores querem sair de Joinville [...]. Por que os professores querem sair daqui? Isso é uma coisa que a gente tem que discutir. Se nós temos quatro professores, dois da mesma área, que querem sair daqui do nosso Centro, nós precisamos rebater isso com cuidado. Não dá pra ficar culpando o professor, não dá pra ficar falando “não, eu acho que...”. Não é por aí. A gente tem que descobrir o que é que tá acontecendo no nosso Centro, que tá fomentando não só esses quatro, como outros que já saíram daqui, inclusive por concurso, saíram daqui. E técnicos também, muitos técnicos também” (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 23/10/2019, intervalo de 0h11min44seg a 0h18min59seg)⁵⁰.

Depoimentos de entrevistados seguem a mesma linha de entendimento:

Eu não vejo assim nem preocupação, nem nada, em momento algum de valorizar, de "olha, poxa, parabéns, gostei do registro, gostei disso aqui, que você foi proativo e já adiantou, já redigiu esse edital, já colocou aqui; olha, gostei da redação da tua ata, isso aqui ficou legal". Então assim, essa valorização não existe né, praticamente não existe essa questão da valorização do teu trabalho, não. Assim, mais ou menos, assim tá. Não tá fazendo mais que obrigação (ETS_05).

É uma coisa que me magoa bastante, sabe, que a pessoa não sabe quanto a gente fica pesquisando, a gente fica estudando, para tomar... antes de tomar uma decisão. A gente acaba recebendo bastante críticas né, e geralmente de pessoas que estão ali do teu lado... não estão do lado de fora, mas estão ali, mas não acabam vendo as coisas que você faz. Então, eu acabo me frustrando bastante com meu trabalho. O pessoal realmente não valoriza. Isso frustra, acaba frustrando você (ETS_07).

Às vezes, a pessoa ela produz, mas ela não é, enfim, não é muito vista, não é muito... não é muito popular né, a pessoa que eu digo, o servidor né. E às vezes, por isso, por essa razão ela é esquecida ou, enfim, não é tão valorizada. Acho que se deve prestar atenção e valorizar o trabalho da pessoa né, e não a personalidade dela, enfim.... O que ela de fato produz, o dia a dia. Essa produção ela tinha quer ser, inclusive, avaliada né, por números né, e não só pelo que a pessoal fala ou... enfim, não pelo que ela divulga, mas pelo que de fato ela produz (ETS_16).

A gente ouve críticas né, sobre o trabalho do outro. É porque, infelizmente, a gente acaba ouvindo mais as críticas do que os elogios né. Então a gente acaba ouvindo colegas criticando o trabalho do outro. Eu acho que as pessoas têm uma noção do que o outro faz. Mas o trabalho em si não. Tanto é que a gente ouve aqueles comentários "ah, não faz nada. O dia todo. Tempo em tempo que ele trabalha". A gente ouve esses comentários (ETC_15).

Eu acho que não há um reconhecimento igualitário para todo mundo (EDS_17). O mundo acadêmico tem muita coisa que, assim, eu acho, que tem... que falta também é um pouco de valorização sim, no sentido de... não é ficar elogiando por elogiar, mas é reconhecer o bom trabalho e falar que foi feito um bom trabalho, entendeu? Quando você apresenta um resultado, elas se preocupam mais em procurar o defeito, que pode

⁵⁰ Vide nota 49.

ser um em cem coisas virtuosas, mas ela vai naquele defeito e vai enaltecer o defeito em detrimento de cem ou todo um trabalho seu e de muita gente (EDC_06).

Eu às vezes acho que a gente tem mais reconhecimento fora do que interno. E uma coisa que eu também aprendi na gestão, docente não sabe o que os técnicos fazem. Eles não... vou falar uma palavra, não sei se é "respeito", mas eles não dão importância ao trabalho porque não sabem da importância que tem (EDC_08).

Tem que ser valorizado na hora de avaliar o desempenho dele, se ele recebe 40, se ele recebe 60 ou se ele recebe 100 pontos. Tem que haver uma diferenciação. Talvez não pecuniária, porque a pecuniária gera corrupção, da forma mais ampla de entender a palavra corrupção. Mas tem que ser destacado aquele cara que trabalha mais, e isso na universidade isso é zero, isso é zero. Eu acho que a carreira de professor é uma carreira complicada. O cara não pode entrar para ser professor esperando reconhecimento. [O docente] ele se desestimula porque o ambiente, às vezes, não é propício para ele explorar o máximo de sua vocação, tá. Às vezes, o que é valorizado não é a melhor aula ou a melhor pesquisa, a melhor extensão ou a melhor administração, são outras coisas. Isso frustra aqueles que querem dar as melhores aulas, fazer as melhores pesquisas, as melhores extensões e a melhor administração (EDC_13).

Primeiro porque tem... tem professores que têm ainda a questão de... tipo, a Universidade andaria muito perfeitamente sem os técnicos (ETS_02).

Parece que sempre tem essa... essa briguinha assim, sabe, tipo, um acha que faz mais do que o outro e acaba, né... Mas, na verdade, é porque não conhece as demandas e tal né [...]. A gente é cobrada, mas não é valorizado, sabe? A gente, né, faz um trabalho extra, sei lá, vem aqui de manhã para cobrir um evento, para fazer tal coisa, mas beleza, é sua obrigação, entendeu? Não é bem por aí, se eu não fizer quem que vai fazer? (ETS_04).

A diferenciação na valorização entre pesquisas teóricas e pesquisas práticas ou que geram algum produto tangível na área de Engenharia, bem como entre trabalhos desenvolvidos nos segmentos de pesquisa e de extensão em detrimento do ensino é evidenciada por um dos docentes entrevistados (EDC_18):

Eu acho que, em geral, o aspecto de ensino, de atendimento ao estudante, é muito pouco valorizado. Tu és cobrado muito porque te dedica à pesquisa, tem o produto da tua pesquisa, do teu projeto de extensão, né... Mas a parte de ensino não é uma coisa que seja quantificada na hora de um reconhecimento. Em geral, o reconhecimento é uma coisa muito informal. Reconhecimento oficial, não existe... não se vê iniciativa, nem tampouco isso é política da universidade fazer isso. Digamos assim, incentivo a parte de ensino não tem. Não é valorizado de jeito nenhum. E contabiliza muito pouco na progressão. Não posso fazer um cadastramento de um projeto de ensino né. Sempre está ligado a alguma coisa de extensão. Então isso aí é um impedimento. Não é um incentivo. Mas, digamos assim, o incentivo, de parte da UFSC, uma política de incentivo, não vejo essa política até agora. Tu é muito valorizado se tu produz na parte técnica de Engenharia. Mas se tu é uma pessoa ligada à área teórica, tuas pesquisas não são muito valorizadas (EDC_18).

Para o entrevistado EDC_18 as pesquisas fundamentais ou de base desenvolvidas no campus não são reconhecidas no mesmo nível dos estudos que resultam em algum produto inovador ou em patentes industriais, ao mesmo tempo que não há uma política institucionalizada ou oficial para reconhecimento de bons trabalhos desenvolvidos no campus, sobretudo quando se trata de estudos teóricos. Tais práticas revelam, até certo ponto, a

orientação mercadológica do gerencialismo estatal, ou seja, o Estado visto como promotor das atividades do mercado (CAPOBIANGO et al., 2013; FONSECA, 2019) – no caso sob análise, dos contratos de pesquisa com a indústria por meio da universidade pública e no controle de patentes. Isso vai ao encontro de Ribeiro (2017), para o qual na gestão das universidades têm sido incorporados, em elevada medida, princípios das teorias da administração empresarial, conflitantes, em muitos aspectos, com a natureza das atividades acadêmicas (DIAS, R.; SERAFIM, 2015). O docente EDC_06 corrobora nesse sentido, ao mencionar o modismo da inovação incorporado às práticas de ensino e pesquisa na universidade, bem como a regulação (ou uma espécie de privatização) do conhecimento gerado nos estudos, incluindo os de base:

Nós estamos aí agora num modismo aí, de inovação. Tudo se acha que é.... Não, calma, pesquisa se faz com muito estudo. Não é invencionice, não podemos confundir as coisas [...]. Chega ao cúmulo dos caras começaram a querer patentear ou regular o seu conhecimento, que tá na sua cabeça, no sentido de "ah, eu fiz isso aqui para essa empresa, não posso fazer para concorrente". Espera aí, como assim? Uma coisa é o que eu gero de resultado tangível, uma planilha, um programa para uma empresa, e aí o que eu conheci do fenômeno, que aquela planilha ataca, não pode ser usado para mais nada? Não existe poxa. Não pode querer, sabe, transformar tudo em um determinado modelo (EDC_06).

Ainda em relação ao reconhecimento e valorização do trabalhador no campus universitário sob estudo, a partir de um caso ocorrido durante o período de coleta de dados é possível verificar que não predomina a prática de reconhecimento por trabalhos desenvolvidos na Universidade. Em outros termos, não é hábito dos técnicos-administrativos e dos docentes reconhecer o bom desempenho das atividades executadas pelos pares. Essa constatação pode ter relação com o comportamento individualista ou de isolamento dos indivíduos no ambiente laboral e com o significado atribuído ao trabalho como mera obrigação contratual, efeito da racionalidade burocrática no ambiente de trabalho. Professores entrevistados mencionam o caso, relativo a um e-mail encaminhado por um docente do campus, aparentemente reconhecendo o trabalho de outro, mas que revela elementos que caracterizam certo egocentrismo, a ausência de rituais públicos de reconhecimento e valorização habituais e um evidente teatro de vaidades:

Não é reconhecido. Eu vou falar assim para você uma coisa. Semana passada, teve uma mensagem do professor [fulano] reconhecendo o trabalho de uma colega nossa. Bom, achei estranho porque ninguém faz isso. Não é porque esteja errado o que ele fez, é porque ninguém faz isso. A gente não tem hábitos de reconhecer o que o outro faz e, simplesmente, não se faz. E quando alguém faz algo, é duvidoso. Não temos hábito de reconhecer [...]. É assim, se vier um parabéns de um outro professor, eu vou achar que é hipocrisia, porque o sistema ele é muito hipócrita, entendeu? E quando se

faz o reconhecimento, parece falso, não parece verdadeiro, não parece que sai do coração (EDC_11).

Sem que fosse mencionado o assunto, outro docente cita o mesmo caso no decorrer da entrevista:

Foi um e-mail de um professor elogiando sobre... pela eficiência, pelo excelente trabalho e não sei o quê. Aquilo gerou, entre os professores, uma certa insatisfação. Então todo mundo que já fez aquele trabalho antes não foi eficiente, não foi excelente? Sabe? Por que é que agora vem, de uma pessoa que não costuma elogiar ninguém, sabe? Uma coisa assim... (EDS_17).

Esse depoimento é corroborado por meio da análise documental, conforme trechos de e-mails relacionados a um caso semelhante, em que o agradecimento exarado por uma docente repercutiu de forma negativa para determinadas pessoas. Eis um breve trecho do e-mail de resposta:

Ano após ano, nunca vejo nenhum agradecimento à Direção do Campus, como se [o evento] fosse uma coisa feita por um grupo, sem nenhum apoio [...]. Saiba que este agradecimento me ofendeu por sempre esquecer da gente. Fiquei triste porque acho que neste ambiente, o crédito e o direito autoral isentos, deveriam prevalecer não como fruto de troca entre amigos mas, como premissa e oportunidade ética e de justiça⁵¹.

Os trechos reproduzidos reforçam, de certo modo, a existência de relações políticas no campus e que refletem nas práticas relacionadas à valorização do trabalho dos servidores. No mesmo sentido, essas afinidades políticas sobrepõem-se à valorização e ao reconhecimento quando se trata de lotar, a pedido, determinados servidores em outros setores. Nessas ocasiões, as competências técnicas nem sempre são observadas, como relatam os entrevistados:

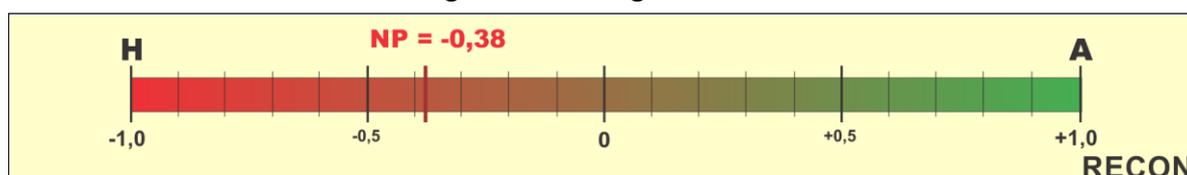
Não se exploram as competências das pessoas. Se você sabe se comunicar, se você sabe se expressar, é você o cara que vai falar a respeito do que nós somos, o que nós temos, entendeu? Se você é o cara que sabe pesquisar, então você vai lá e faz pesquisa, porque com certeza você vai fazer bonito, você vai fazer profundo, você vai ter resultados em menos tempo, entendeu? E você vai estar feliz. Então, esse princípio não se explora aqui (EDC_11).

Quando a gente tá mandando bem no setor, eles não querem que a gente saia, entende? Tipo "não, se você sair, eu não tenho ninguém para colocar e daí vai...", sabe? Então isso me incomoda um pouco assim (ETS_04).

⁵¹ Trecho de e-mail.

Sendo assim, o número de códigos dos pares da subcategoria de análise RECON indica um nível de propensão à heterogestão de $NP = -0,38$, que pode ser representado graficamente por meio da Figura 7:

Figura 7 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria RECON.



Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Concorrendo para a análise da categoria *CA-3: Estrutura e condições de trabalho*, buscou-se identificar práticas voltadas à proatividade e iniciativa do servidor técnico-administrativo e do docente, capacidade de inovação no trabalho e criatividade (subcategoria PROAT +1), confrontando com eventual existência de uma estrutura burocratizada que restringe a capacidade de inovação e a criatividade no ambiente de trabalho (subcategoria PROAT -1). Para Trigueiro (1999), a redução da criatividade e da inovação, quando associada ao individualismo acentuado e ao corporativismo, constitui dilema interno que pode ser identificado na gestão das universidades. Já no entendimento de Agostinho (2003), as universidades são instituições complexas que podem apresentar a auto-organização dos indivíduos como um dos quatro princípios básicos que as diferenciam dos valores que fundamentam os modelos heterogestionários. A auto-organização, nesse caso, efetiva-se por meio do incentivo à iniciativa própria de cada indivíduo, em substituição à prescrição normativa dos comportamentos (AGOSTINHO, 2003). Ao mesmo tempo, a criatividade e a iniciativa dos servidores compõem a dimensão psicossocial a que se refere Faria (2015), contribuindo para o desenvolvimento da autogestão no ambiente de trabalho.

Nesse aspecto, no ambiente pesquisado é possível identificar que há servidores que buscam resolver as demandas do dia a dia e melhorar a qualidade do trabalho realizado. Desse modo, verifica-se com alguns técnicos-administrativos entrevistados a existência de proatividade para o trabalho, conforme fragmentos das entrevistas:

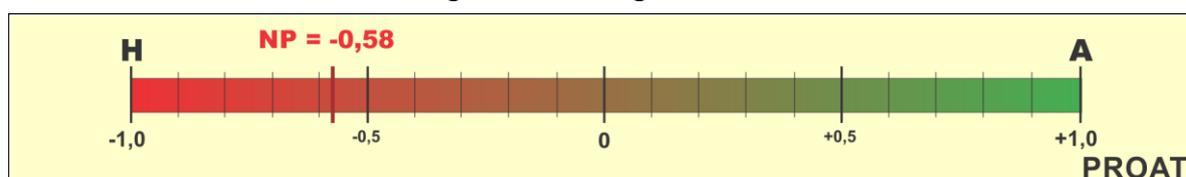
Quando vem um problema, eu nem olho a tabelinha de se é meu setor ou não, sabe? Se é minha equipe ou não, a gente vai resolvendo né (ETS_01).
Então, depende um pouco da pessoa também ir atrás né [...]. Sempre estão tentando, apesar das limitações financeiras, que nós estamos nessa situação atual... tentam buscar alternativas para melhorar a qualidade da universidade (ETS_02).

Qualquer coisa assim ela já resolve na hora, já liga não sei pra quem, não fica terceirizando ali, sabe, ou procrastinando ali (ETS_07).

Apesar da proatividade, iniciativa e senso de vontade, características da burocracia limitam a autonomia, reduzem a criatividade dos servidores para inovar no trabalho e restringem o compartilhamento do poder decisório, uma vez que se baseia na hierarquia de cargos e no sistema de mando e subordinação (DRUMOND et al., 2014; PEREIRA, J. R., 2014; SECCHI, 2009), seguindo a estrutura hierarquizada no processo de tomada de decisão (FERREIRA, D. N. D. A.; PRANDO, 2016) e separando tomadores de decisão dos executores (CAPOBIANGO et al., 2013; SALM; MENEGASSO, 2009; SECCHI, 2009; ZWICK et al., 2012), ao firmar-se no formalismo, rigidez e rigor técnico (MATIAS-PEREIRA, 2014b). Isso reflete na redução da proatividade para implementar ações de melhoria nos processos de trabalho, pois o ambiente predominado por práticas burocráticas desestimula os profissionais, ao mesmo tempo que incentiva comportamentos individualistas no trabalho. Ocorre, dessa forma, uma ênfase maior nas atividades-meio, em detrimento das atividades finalísticas da instituição.

A partir da codificação dos dados, constata-se que o predomínio da burocracia como modelo de trabalho e gestão na universidade contribui para um considerável nível de propensão à heterogestão, resultando em um $NP = -0,58$ para a subcategoria PROAT, representado na Figura 8:

Figura 8 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria PROAT.



Fonte: elaborado pelo autor (2019).

A influência das disfunções da burocracia na autonomia dos servidores pode ser constatada por meio da análise de documentos. Dessa forma, em reunião do Conselho Universitário em 2019, uma das conselheiras fala sobre a existência de muita burocracia interna, que ocasiona morosidade nos processos de trabalho, inclusive no andamento de projetos de inovação:

Tem muita burocracia interna nossa também, até pela lei de inovação, pelo marco legal, a gente não consegue se adequar ainda, até porque a Instituição ainda não colocou isso, quais são... Então assim, tem muita coisa que é difícil hoje, em função da gente mesmo, da burocracia, né, e porque o Governo coloca uma lei e a gente não se adequa, então tem uma morosidade interna, isso é certo [...] (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 30/8/2019, intervalo de 0h6min49seg a 0h7min21seg)⁵².

No que se refere às perguntas do questionário que versam sobre estrutura e condições de trabalho, as opiniões ficam divididas entre aqueles que consideram que o modelo de gestão universitária do campus é adequado às necessidades de ensino, pesquisa e extensão e entre os que não consideram adequado (40,7% cada). Comparando as categorias funcionais, há mais técnicos-administrativos que consideram o modelo adequado em relação aos que não consideram da mesma maneira, enquanto que a opinião dos docentes se revela o oposto. Isso pode ser um indicativo de que o modelo de gestão do campus impacta negativamente no trabalho docente, enquanto que muitos TAEs admitem o modelo vigente como adequado. Análise semelhante pode ser feita com relação à agilidade no desenvolvimento das atividades, de modo que as opiniões também são divididas, pois a maioria dos TAEs considera que o modelo possibilita o desenvolvimento das atividades laborais com agilidade, opinião que não é compartilhada entre os docentes.

No entanto, quando se olha para o conjunto dos processos de trabalho, predomina o entendimento quanto à morosidade de seu desenvolvimento e conclusão. Para a maioria dos que responderam ao questionário (53,7%) os processos são lentos e autorreferidos. Novamente, dos docentes que opinaram quanto a essa questão, 85,7% criticam o modelo atual, ante apenas 45,8% dos servidores técnico-administrativos. Esse resultado está relacionado ao fato de que 57,4% dos respondentes, dos quais a maioria TAEs, consideram que é possível desenvolver satisfatoriamente o trabalho no campus considerando o modelo de gestão atual.

Além disso, dois terços dos respondentes afirmam que sempre ou quase sempre que necessitam de algum serviço que envolva algum setor no campus, é preciso formalizar por e-mail, formulário ou outro modo de registro. Isso demonstra a presença de um considerável aparato burocrático nas relações entre as pessoas no ambiente de trabalho, caracterizado pelo formalismo e pela impessoalidade no trato dos assuntos que dizem respeito ao campus.

Ainda no que diz se refere ao funcionamento do campus, dois terços dos pesquisados que responderam ao questionário afirmam que, na sua opinião, tende-se a aumentar o nível de formalização dos processos de trabalho no campus ao invés de flexibilizá-los. Isso evidencia a

⁵² UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 20 de agosto de 2019. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 17 out. 2019.

presença marcante do modelo burocrático de Administração Pública na Universidade, percebido tanto pelos docentes quanto pelos técnicos-administrativos. Ao mesmo tempo, 44,4% dos respondentes não identificam na Universidade a existência de um sistema de avaliação de desempenho que contribua para a melhoria do trabalho, ao passo que 29,7% opinam de modo contrário. Nesse aspecto, os pontos de vista são divergentes entre as duas categorias funcionais; enquanto que, para a maioria dos técnicos-administrativos, a atual forma de avaliação de desempenho contribui de alguma maneira para a melhoria do trabalho, o mesmo não se verifica em relação aos docentes.

Modo geral, pode-se refletir no sentido de que, tanto para os técnicos-administrativos quanto para os docentes que trabalham no campus Joinville, o modelo atual de gestão da universidade não é o mais apropriado ao atendimento pleno das necessidades de ensino, pesquisa, extensão e administrativas, tendo em vista que a tomada de decisão é demorada, os processos administrativos são lentos em função da inflexibilidade de determinados fluxos de trabalho e a existe uma tendência à burocratização. Quer dizer, a universidade administrada sob o modelo burocrático é autorreferida e se concentra no controle rígido dos processos e procedimentos, em suas próprias necessidades e perspectivas, ao pregar o formalismo e o rigor técnico, além da ineficiência envolvida (MATIAS-PEREIRA, 2014b). Ao mesmo tempo, a predominância do modelo de organização departamental e setorizado, que restringe a interação entre as pessoas a partir da especialização das tarefas, é destacado na entrevista:

Como as coisas são demoradas, morosas, tu levanta o problema e não consegue resolver porque precisa ter recurso, precisa ter autorização, precisa ter um processo licitatório todo antes para fazer. Então, assim, às vezes como profissional a gente fica realmente frustrado nesse sentido de não poder atuar com tanta autonomia, de poder mandar fazer, de poder contratar, de poder... Sempre tem que passar por todo o processo antes e às vezes esse processo é tão lento, tão cansativo, tão exaustivo; tu perde essa motivação [...]. Eu acho que nosso modelo é engessado, acho, tá engessado. Então isso que é frustrante, tu não conseguir trocar uma lâmpada porque tu não tem... tu não pode botar a mão, tu não pode pedir para uma outra pessoa colocar, sabe? (ETS_01).

Na UFSC como um todo, tipo, alguns setores são muito rígidos com a burocracia (ETS_02).

É um modelo extremamente complicado, burocrático demais, e é difícil você encontrar pontos positivos para elogiar (ETS_05).

[O modelo de gestão] ele é realmente bem burocrático. Às vezes, é insatisfatória essa burocracia toda, porque demora né. Então, acho que tudo que a gente tem, todo serviço que a gente pede, é uma burocracia tremenda [...]. Está muito enraizada essa questão burocrática aqui (ETC_10).

A burocracia é intensa, muitas vezes (EDS_03).

As instituições públicas, de modo geral, elas ainda pensam de maneiras muito setorizadas, departamentalizadas, talvez isso a burocracia favoreça essa falta de proatividade. Eu acho que, assim, essa visão departamentalizada que a gente tem, de que, “ah, aqui eu tenho o Setor de Compras, aqui eu tenho o Setor...” sabe? Isso dificulta talvez um pouco essa proatividade, ou talvez uma maior interatividade para

se fazer algo diferente. Isso parece ser um pouco, assim, dessa questão de hierarquia, de departamentalização, que a burocracia às vezes ela reforça um pouco, né, digamos, o desvio da burocracia né, reforça um pouco. Aqui a gente não trabalha como equipe, a gente trabalha como departamento [...]. Se a tendência no mundo é você integrar cada vez mais, né, a gente vê os novos modelos, pelo menos na iniciativa privada, é você não ter mais parede, você ter uma sala para todo mundo né.... E aqui a gente faz salinhas, salinhas, salinhas.... Isso favorece um pouco essa visão departamentalizada, e que talvez tu não gere tanta interação com o outro, mas o teu trabalho tem interação com o outro. A tua função tem, as funções elas interagem. Então as pessoas deveriam interagir também. E aqui a gente cria barreiras (EDS_17).

A burocracia te obriga a fazer “certas coisas”, entre aspas, né, a universidade muitas vezes eu vejo que é como se fosse umas caixinhas, e aí você tem certas coisas que você, entre aspas, “é obrigado” a fazer para a engrenagem funcionar como um todo. Talvez a universidade não... o sistema burocrático não dê tanta opção para você fazer isso, seja um sistema mais travado por causa da questão burocrática, porque você vai ter que fazer o projeto, vai ter que fazer um relatório, vai ter que fazer ficha de acompanhamento, vai ter que fazer um monte de coisa, até mesmo solicitação de autorização para pesquisa com pessoas.... Então tudo isso, às vezes, é uma maneira de você travar um pouquinho a inovação dentro da universidade [...]. A gente perde um pouco de tempo, muitas vezes, para resolver essas questões burocráticas que a universidade própria cria né. São amarras que você acaba tendo na universidade (EDS_09).

Esses modelos de gestão que hoje nós temos aqui eles não conversam com a dinâmica da vida, com a dinâmica das coisas, com a realidade, entendeu? A universidade é muito burocrática. Ela é regida por muitas regras que engessam o processo. Nós somos muito lentos em dar resposta [...]. Qualquer coisa aqui é burocrática. Qualquer coisa, qualquer coisa, qualquer coisa é burocrática. A coisa mais horrível que tem é depender da burocracia. Isso pra mim está na contramão. As pessoas, elas precisam ser mais proativas. Elas não são. É um processo engessado. Os modelos de gestão universitária, baseado em burocracia, em autocracia, não combinam, não conversam mais com o mundo moderno (EDC_11).

As práticas do modelo burocrático também se manifestam com intensidade no sistema de progressão dos docentes e dos técnicos-administrativos, refletindo no comportamento no trabalho, que passa a ser orientado para o cumprimento das exigências desse modelo e para a obtenção de recompensas materiais, caracterizando assim a progressão na carreira, uma vez que a remuneração é fixada em lei e sua majoração está atrelada às progressões dos servidores, com limite máximo pré-estabelecido.

Eu vejo a maioria dos professores só se preocupando com a burocracia da progressão, da progressão, da progressão (ETS_05).

A gestão não consegue te dar uma retribuição material. Você fez concurso para sua carreira e vai ficar nessa carreira. Isso é uma falha no serviço público como um todo no Brasil né, algo que tem que melhorar. Mas essa situação se aplica aqui no campus também e a pessoa tem que se automatizar mesmo, não tem jeito (ETS_16).

Ao mesmo tempo, características do modelo burocrático influenciam no processo de admissão dos servidores na UFSC. No caso dos docentes, a formação acadêmica é sobrevalorizada em relação a outros aspectos, tal como a experiência em docência e a atuação prática em empresas. Como decorrência, deixa-se de contratar, por meio de concurso público,

profissionais com conhecimentos tanto teóricos quanto práticos, importando apenas a formação acadêmica dos candidatos, pois a existência de mais docentes com nível de doutorado integrando o quadro profissional da Universidade eleva a posição da instituição nos *rankings* de avaliação, independentemente de eventual experiência prática dos candidatos.

Tivemos concurso. Começa tudo errado no concurso, por quê? O que se valoriza no concurso? Tão somente a formação. Para ser professor, tem que ter doutorado. Mas, às vezes, a pessoa não tem doutorado, mas tem mestrado e tem uma baita experiência em alguma área e já trabalhou muitos anos como professor em alguma instituição. Mas, quando contrata um professor, está totalmente errado. Não se percebe... só interessa que ele tenha título só, só título, como se alguém que tenha doutorado possa ser um grande professor (ETS_05).

Todas essas circunstâncias contribuem, em alguma medida, para a perda de motivação para o trabalho e, em determinados casos, em frustração profissional, haja vista as restrições existentes à atuação autônoma do servidor, podendo repercutir, além de tudo, em aumento da rotatividade de pessoal e em mudança de comportamento, transformando o servidor proativo em um profissional desestimulado:

Vejo eles [os servidores técnico-administrativos] mais desmotivados, né, em relação ao trabalho. Muito poucos se mantêm ainda firmes, sabe? Outros estudando pra concurso pra sair. Eu sinto assim, uma certa desmotivação por parte deles, sabe? (ETC_15).

Acho que esse sistema burocrático trava a criatividade, né. Então eu acho que o sistema bloqueia a criatividade e a inovação ainda muito, principalmente para os técnicos (EDC_08).

Até me desanimou um pouco, assim. Entrei na UFSC de um jeito, daí já me transformei ao longo desse período assim, essa, questão de entusiasmo, de querer mudar alguma coisa assim. Antes eu era mais proativa, questão de ter mais ideias, mudar alguma coisa assim.... Era mais proativa, agora eu estou mais contida, em decorrência do ambiente (ETS_07).

Na mesma proporção, verifica-se nos depoimentos da maioria dos entrevistados, tanto docentes quanto TAEs, investidos ou não em cargos de gestão, a presença de uma acentuada mentalidade ou razão burocrática. Ou seja, não obstante as críticas que tecem ao modelo de gestão atual do campus, os servidores sugerem que práticas de heterogestão, a exemplo das relativas ao modelo burocrático, são adequadas e importantes ao trabalho na universidade. Dessa forma, Dias e Serafim (2015) entendem que as universidades públicas são levadas a adotar os modelos de gestão implementados na Administração Pública de modo geral, cujos fundamentos, em diversos aspectos, revelam-se conflitantes com a natureza das atividades acadêmicas.

Por conseguinte, o formalismo, como característica da burocracia, é encarado pela maioria dos sujeitos da pesquisa como necessário para a organização e o controle das atividades desenvolvidas no campus. Da mesma forma, a hierarquia, como característica de estruturas burocráticas, é apontada como importante na universidade, conforme depoimentos citados abaixo:

Eu acho que é importante ter hierarquia, porque assim tu sabe onde... onde concentrar, senão fica todo mundo muito solto, né. Eu acho que é importante concentrar numa pessoa, que ela saiba o que tá acontecendo (ETS_01).

A burocracia tem o seu sentido e tem que ser... Eu acho que, assim, não chega a ser uma burocracia tão absurda (ETS_02).

Para mim, eu acho que quanto mais hierarquia tiver, seria melhor, por causa do meu tipo de trabalho [...]. Realmente tem essa questão ali de hierarquia, o que é bom, eu prefiro que realmente exista essa hierarquia porque eu não me sinto capacitada para responder por uma coisa assim tão grande né. Eu não vejo problema de ficar aguardando assim, esse retorno da chefia [...]. Essa questão ali de avaliação de desempenho, indicadores, eu acho que tem que ter, sabe. Acho que tem que seguir, assim, uma burocracia. Eu acho assim, que se não tiver nada disso [controles por indicadores], existe um grande risco de ninguém fazer nada. Então eu acho que, quanto mais desses indicadores, mais avaliação ali, melhor seria para a sociedade, porque daí existe um controle do nosso trabalho sabe? E não só... tá, eu tô aqui, eu sei o que eu tô fazendo, mas daí tem a pessoa que trabalha junto, que às vezes não tá nem aí com nada. Então, acho que, já que nem todo mundo tem essa consciência de que tem que vir aqui trabalhar, talvez quanto mais indicadores tiver, mais essa questão da avaliação de desempenho também, melhor seria pro trabalho como um todo. Mas se você for ver, tem gente que, se não for obrigado, não vai fazer (ETS_07).

Acho que [a burocracia] é um mal necessário, sabe. Eu vejo como ainda necessária para a gente, apesar de ser chata, demorada, mas a gente não tem como fugir dela, porque a gente lida com processo, com legislação o tempo todo. E aí a burocracia nos ampara, é o que dá amparo pro gestor [...]. Eu acho que é um mal necessário, acho que a gente precisa. Precisa, não tem jeito (ETC_15).

Essa questão hierárquica que existe, eu acho que é boa. Existe uma hierarquia, existem pessoas que são responsáveis por cada setor. Eu acho que a burocracia, até certo ponto, ela é até bem-vinda, assim sabe, porque existe um ritual, existe um trâmite e isso precisa ser seguido na Universidade pra não virar uma Casa da Mãe Joana (EDS_03). A burocracia, que todo mundo acha que é ruim, ela não é ruim. O mau uso da burocracia que é ruim, na minha opinião. A burocracia ela é uma coisa boa, o problema é a distorção da burocracia, o excesso né. Eu vejo a burocracia como algo necessário (EDS_17).

No entendimento de um dos entrevistados do grupo de docentes gestores, com a ampliação da estrutura do campus tende a haver uma propensão para a estruturação da Universidade em departamentos. De acordo com o relato, isso tem origem a partir de reivindicações das próprias pessoas que compõem o quadro funcional da universidade:

Quando a gente começou os campi, a gente tinha um modelo que não era esse modelo tão hierárquico e burocrático de uma instituição pública, porque a gente não tinha coordenação de curso, a gente não tinha departamento e a gente tinha três direções: a Direção Acadêmica, a Direção Geral e a Direção Administrativa. [No entanto], pesava demais aquele diretor acadêmico cuidar de oito cursos, cuidar de cem professores. Depois que institucionalizamos, a gente criou essa separação. E aí a gente voltou para

o regime burocrático, digamos assim, de ter coordenação, departamento e tal. A gente ainda inova um pouquinho, de ter um único departamento. Mas tem muita pressão para dividir em mais, porque as pessoas são acostumadas ao modelo burocrático, de hierarquia né (EDC_08).

Nesse sentido, a departamentalização figura dentre as primeiras alternativas de organização da estrutura, uma vez que os indivíduos estão habituados e esse tipo de arranjo organizacional. Com efeito, isso é constatado nas discussões firmadas em uma reunião do Conselho de Unidade, ocasião em que foi revelado o resultado de uma votação realizada no campus, em que se definiu a criação de um departamento. Ao mesmo tempo, tem-se a formação de grupos cujos integrantes compartilham interesses em comum, formados a partir do aumento do quadro funcional da universidade e da expansão dos cursos, impulsionando um movimento de cisão da estrutura interna. Conforme consta na ata dessa reunião:

A Presidente ressaltou que este resultado não significa que esta deva ser a conformação permanente do Centro e que imagina ser natural que a partir de agora, haja uma tendência na aproximação de professores por afinidade de área [...]. Lembrou também, a exemplo do caso que relatará na próxima reunião do Conselho Universitário, de uma câmara com 12 membros que agora, ao completar 15, está pleiteando sua transformação em departamento, o mesmo poderá ocorrer aqui (Ata nº. 19/2015, p.1)⁵³.

Decorrencia da especialização do trabalho, característica do modelo burocrático de organização, o exercício de atividades atípicas, ou seja, além das atribuições fixadas na descrição do cargo é percebida de forma negativa, isto é, como carga de trabalho adicional, indo de encontro à autogestão, pois a proatividade, a solidariedade e a cooperação compreendem premissas básicas de práticas autogestionárias, em contraposição ao individualismo e às atitudes competitivas no trabalho (AGOSTINHO, 2003; AZAMBUJA, 2009).

Eu também tenho outras funções. Eu trabalho em outras comissões, né, e a gente trabalha voluntário, digamos assim. E falta gente para fazer, então a gestão meio que coloca coisas para gente como se voluntário assim, sabe? Então, daí eu trabalho em três coisas diferentes, sou cobrada pelas três, mas na verdade... teoricamente, eu só deveria ser cobrada por uma assim, sabe? (ETS_04).

Outro aspecto verificado na análise dos dados consiste na identificação de apreço à cultura do *management* por alguns participantes do estudo, ao lado da defesa do modelo burocrático e de algumas de suas características, tais como controle rígido de processos e

⁵³ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 2 de setembro de 2015. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

estrutura hierárquica. A cultura do *management* pode ser associada ao gerencialismo como modelo de Administração Pública. A partir disso, são incorporados na administração pública, em geral, e na gestão das universidades públicas, em particular, instrumentos concebidos e aplicados no setor privado, além de critérios mercadológicos de avaliação de desempenho (BRUNNER, 2014; CHANDLER, 1999; PAULA, 2009). A sugestão de incorporação de boas práticas do setor privado sobre o público parte da fala do servidor técnico-administrativo ETS_16, para o qual é necessário efetuar o *benchmarking* em relação às boas práticas empresariais e estabelecer mecanismos de averiguação da produtividade dos servidores que atuam na Universidade.

Eu acho que, de fato, nunca um órgão público será tão eficiente quanto um órgão privado, enfim... uma empresa privada, uma universidade privada. Mas a gente sempre tem que estar correndo atrás, para tentar copiar as... como é que fala, as boas... as boas práticas do setor privado né [...]. Eu acho que falta uma medição de produção assim (ETS_16).

Dessa forma, propostas contemporâneas de gestão para a universidade têm incorporado, em elevada medida, princípios das teorias da administração empresarial (RIBEIRO, 2017), de modo que a presença da cultura do *management* pode ser verificada inclusive por meio da análise de conteúdo da entrevista de um dos docentes ocupantes de cargo de gestão. Em um trecho da conversa, o docente menciona vários termos associados ao ambiente empresarial e à linguagem comumente empregada no setor privado, de uma forma muito natural, fazendo referência à atividade docente na universidade pública. Os termos foram destacados na transcrição abaixo:

Pergunte para um professor de Engenharia o que é **marketing**? Ele não sabe. Ele não sabe como aplicar isso que as **empresas**, que os **grandes negócios** fazem, ele não... ele não sabe como aplicar isso ao **seu negócio**. Ele não percebe que a pesquisa que ele faz é um **negócio**. Ele não percebe de que o trabalho dele, o papel dele, a **imagem** dele, ela pode ser **vendida**, entendeu? Ele não percebe isso. Ele não percebe que é **importante** isso. Ele não foi **treinado** para isso (EDC_11).

A *autonomia* no trabalho docente e dos servidores técnicos-administrativos também foi analisada como subcategoria, somando-se à categoria de análise CA-3: *Estrutura e condições de trabalho*. Dessa forma, buscou-se identificar no campus, por um lado, práticas que estimulam o desenvolvimento livre e autônomo do trabalho (subcategoria AUTON +1) e, por outro lado, possíveis limitações ao desempenho autônomo das atividades, ao predominar, neste caso, relações de subordinação e dependência (AUTON -1).

A autonomia do trabalhador no desenvolvimento de suas atividades consiste em um dos principais pilares da autogestão e no nível mais desenvolvido de gestão democrática (KLECHEN et al., 2011). Dessa forma, a autogestão não se constitui apenas em uma categoria técnica de gestão e organização do trabalho, mas em um conjunto de práticas sustentadas em princípios e valores (AZAMBUJA, 2009), dentre os quais, o da autonomia do trabalhador, dessa forma contrapondo-se às práticas de modelos heterogestionários (BARRETO; PAES DE PAULA, 2009).

A existência de autonomia para atuação dos servidores técnico-administrativos e dos docentes do campus Joinville é enunciada por alguns servidores entrevistados, pertencentes a ambas as categorias funcionais, gestores e não gestores. Em sentido semelhante, encontra-se concessão de autonomia aos colegiados de curso para definirem os critérios a serem utilizados para aprovação de processos de remoção e distribuição de docentes, no sentido de que “cada estrutura de gestão do curso define o que lhe é adequado” (Ata nº. 7/2012, p.1)⁵⁴. O conteúdo das entrevistas compreende:

A gente tem uma certa liberdade para propor melhorias, para propor... no sentido de melhoria em metodologia de trabalho (ETS_01).

Internamente, ela [a chefia] deixa bem aberto inclusive, assim, tipo, quem que vai fazer tal coisa, para a gente decidir né. Então a gente divide assim, as atividades. Nesse sentido é bem autônomo (ETS_02).

No dia a dia eu que planejo o que vou fazer primeiro, o que vou fazer depois, eu que me organizo dessa maneira assim. Não tem ninguém controlando isso (ETS_07).

O nosso gestor ele... ele deixa a nosso encargo definir como é nossa administração interna do setor. Ele não chega impondo nada, né. Então é a gente que define como o setor funciona internamente [...]. O gestor, no caso do meu setor, ele permite que eu trabalhe da maneira como eu achar melhor (ETS_16).

A gente tem a liberdade de criar da maneira que a gente quiser. Então nessa parte a gente é bem autônomo mesmo, [o meu setor] pode, teoricamente, decidir o que quiser fazer para criar, para melhorar as coisas, e depois a gente avisa, na verdade. A gente muda e depois a gente diz que mudou (ETC_10).

Acho que a gente tem liberdade para poder trazer um processo novo, uma melhoria de processo, eu acredito que sim. A gente acaba não fazendo isso né, por ser preso muito no dia a dia. Eu vejo que tem abertura [...]. Não vejo uma repressão nisso [...]. Eu sou uma chefia muito, vamos dizer... que eu deixo o servidor realmente livre no seu trabalho. Por quê? Eu já tive no papel do subordinado. E para mim era chato... era chato meu chefe ali em cima de mim. Porque eu acredito que a gente tem responsabilidades, né. Eu me vejo como uma pessoa responsável, e eu acho que as pessoas também se veem como pessoas responsáveis. Eu faço questão de deixar as pessoas livres nos seus processos (ETC_15).

Ninguém aqui tem restrição para nada. Basta ter força de vontade para fazer as coisas (EDC_11).

A gente vem buscando parcerias com empresas. Então assim ó, ligo, por exemplo, pra Brascola, não tem material para a gente fazer. Liga para lá, eu tô pedindo cola, de graça, eles vão lá e distribuem. Nem pergunto, na verdade, nem sei isso tá certo ou

⁵⁴ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 13 de novembro de 2012. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

não, nem pergunto pra Direção, vou lá, ligo direto, "ah, a gente está fazendo um trabalho assim e assim, é possível?" [...]. Pergunta para um, pergunta pra outro [...]. Há liberdade na gestão né, na gestão do nosso trabalho eu diria (EDC_14).
A iniciativa sempre existe, sempre tem. Tem um espaço para a gente tentar empreender alguma coisa, alguma mudança [...]. A única limitação é que a gente tem é de lei (EDC_18).

Para os servidores do campus, há autonomia para criar e inovar no ambiente de trabalho, especialmente nas atividades relacionadas à docência, característica que se aproxima da burocracia profissional tratada por Mintzberg (2012), ou seja, quanto maior o conhecimento técnico do trabalhador docente, maior autonomia no trabalho. Já no que se refere ao trabalho dos TAEs, a autonomia no trabalho é reduzida, haja vista que o modo de atuação se encontra circunscrito em leis, regulamentos e outras normas. Contudo, a autonomia para planejar e organizar as atividades, bem como para repartir as tarefas entre os pares é ampla.

Análise semelhante pode ser feita a partir do questionário. Dentre os que responderam às perguntas, 75,9% afirmam que possuem liberdade para planejar e decidir como executar seu trabalho, entendimento compartilhado em proporção semelhante entre docentes e TAEs e com 87,8% de convicção (níveis 6 e 7 da escala de valores do questionário). Porém, quando se considera a contribuição do atual modelo de gestão para o desenvolvimento da criatividade e da inovação no trabalho, o percentual reduz para 50,0% e 55,6%, respectivamente. Ainda assim, permanecem maioria os que consideram que há espaço para explorar a criatividade e inovar no trabalho na universidade, perspectiva que é compartilhada entre técnicos-administrativos e docentes.

Confrontando com trechos de entrevistas, é possível verificar que a autonomia está associada, em boa medida, ao conhecimento especializado dos servidores, principalmente dos docentes, ao reconhecerem que possuem ampla autonomia para atuação em sala de aula, definição das temáticas de pesquisa, seleção dos projetos de extensão, bem como para alterar metodologias de ensino-aprendizado dos alunos. Por seu turno, a autonomia no trabalho dos técnicos-administrativos deve-se ao domínio que possuem da técnica, ao mesmo tempo que predomina o modelo burocrático na Administração Pública, que limita a atuação autônoma dos indivíduos.

A predominância de pessoal especializado e a natureza intangível do conhecimento como principal resultado gerado são características das universidades, mencionadas por Silva (2004) e Vieira e Parisotto (2017), de modo que o capital mais significativo dessas instituições não é material, constituindo aspectos que proporcionam maior autonomia de atuação, principalmente, dos docentes:

Os professores, eles têm um plano de ensino, que define o que eles vão fazer e tal, só que tem bastante liberdade. Então, acho que tem essa questão de liberdade para eles serem mais flexíveis para o que eles querem fazer, sabe? Acho que é mais livre do que a gente [técnicos-administrativos] que tem que seguir mais os trâmites, a burocracia em si (ETS_04).

Dos professores, eu diria que eles têm uma autonomia enorme para tomar decisão, tá [...]. No geral, é como se o professor fosse uma microempresa individual, assim. Ele tem total autonomia de fazer o que ele quer. Eu acho que isso também tem um lado positivo, né. Isso dá liberdade de ele trabalhar [...]. Os professores... se ele quiser, sim, ele pode mudar metodologias a cada semestre, todo semestre pode mudar o plano de ensino, plano de aula se ele quiser inovar lá; tem essa liberdade de criar e de inovar (ETS_05).

A gente tem liberdade pra inovar no modo de ensinar, a gente tem liberdade para escolher os seus temas de pesquisas, os temas de projetos de extensão... Então, eu acho que a gente tem bastante liberdade nesse sentido [...]. Se eu quisesse trabalhar com pesquisa em Biologia eu poderia fazer. Nesse sentido, a gente tem liberdade (EDS_03).

Dentro de sala de aula, a gente tem total liberdade. Então, se eu quiser pensar uma maneira totalmente diferente de praticar minha aula, de avaliação, sabe, eu acho que isso a gente não tem nenhuma... nenhum controle, por assim dizer, sabe. Se eu colocar lá que eu vou fazer... não vou fazer prova, vou trabalhar com seminário, vou trabalhar com projeto, vou trabalhar com artigo, isso não é questionado. Então eu acho que, dentro de sala de aula, a gente tem total liberdade [...]. Eu não vejo assim uma falta de liberdade para criar, para inovar né. Eu acho que talvez falta incentivo, apoio né, talvez um estímulo (EDS_17).

Se a gente for pensar primeiro ensino, eu acho que a liberdade que a gente tem, dentro da sala de aula, é bem interessante (EDS_09).

A gente é livre para criar... criar na forma de ensinar, criar... pesquisa, se faz com base em criatividade, particularmente aqui no Brasil que a gente não tem recurso. Na minha área, que eu faço experimento, eu não tenho todos os recursos à disposição. Eu tenho que ser inventivo (EDC_06).

Eu tenho total liberdade. Não tenho nada que me restrinja (EDC_11).

O professor universitário ele faz praticamente o que ele quer, isso é uma coisa que eu quero deixar bem claro. O professor faz o que ele precisa fazer, de acordo com aquilo que ele entende. Isso não quer dizer que ele faz o que ele quer, no sentido de que se dane os outros [...]. Professor estuda, trabalha naquilo que ele quer fazer, tá. Não tô falando que o que ele escolhe ele faz bem, isso é outro detalhe. Mas ele tem essa liberdade, uma liberdade bem ampla (EDC_13).

Ao mesmo tempo, o estímulo à autonomia no desempenho do trabalho provém das chefias ou gestores, bem como do próprio ambiente acadêmico. Esse entendimento se dá especialmente entre os docentes investidos em cargo de gestão. Para eles, a academia é um lugar que estimula a inovação e o aproveitamento da criatividade, principalmente nas ações de ensino e de pesquisa, desde que resultem em benefícios para a instituição como um todo (EDC_06). Em sentido semelhante, há um entendimento entre os gestores de que não são impostas restrições à autonomia dos servidores para o desenvolvimento do seu trabalho, ao mesmo tempo que consideram essa qualidade importante no ambiente universitário (EDC_08).

No entanto, vários fatores limitam a autonomia. Se, na visão de alguns servidores, há bastante autonomia, para outros não é possível desempenhar o trabalho de forma autônoma na universidade. Ao contrário dos docentes, as restrições à autonomia no trabalho são verificadas entre os técnicos-administrativos, para os quais o principal fator determinante consiste na

burocracia, materializada em leis, normas, procedimentos e rotinas pré-estabelecidas, que fixam a conduta dos agentes públicos.

Para mais, Faria e Meneghetti (2011) discorrem que a burocracia consiste em um aparelho de dominação, com base em uma racionalidade firmada na divisão sociotécnica do trabalho, ao mesmo tempo que as relações assentes nesse sistema racional-legal têm por ponto de partida a desconfiança prévia nas pessoas, levando à necessidade de controles (KLERING et al., 2010; SECCHI, 2009), dada a incapacidade de considerar o indivíduo um ser complexo, reduzindo-o ao exercício de uma ou poucas funções (FARIA; MENEGHETTI, 2011). Portanto, dominação e controle, desconfiança no trabalhador e unidimensionalidade do indivíduo compreendem elementos que caracterizam a burocracia no trabalho e não se coadunam com a autonomia.

Eu acho que até, às vezes, tem pouco espaço [para criar e inovar] até por conta da burocracia, sabe? Porque depende de uma legislação, porque depende de uma resolução... (ETS_04).

Na nossa atividade, no dia a dia, nos processos tá, a liberdade de criar e inovação praticamente não existe. Não existe [criação e inovação] porque é tudo engessado com softwares, entende? Não tem muito o que criar, o que inovar, entende? (ETS_05).

É assim, o nosso trabalho, no nosso setor, nós somos regidos por lei né, a gente tem que se atentar à lei (ETS_16).

Eu acho que pros técnicos, na minha visão, conversando com os outros colegas e vendo o cenário, os técnicos eles são muito tolhidos na sua criatividade (EDC_13).

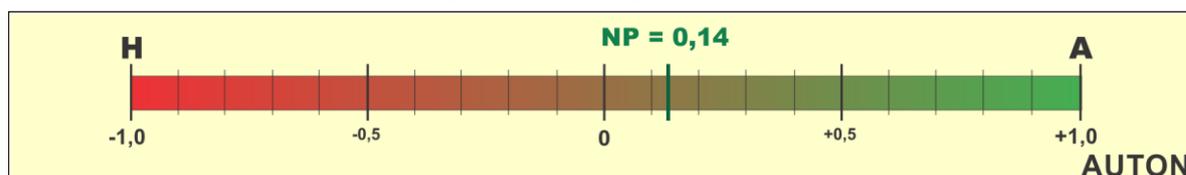
Sob o ponto de vista institucional, a redução da autonomia também deriva da relação entre o campus Joinville e o campus-sede. O campus-sede restringe a autonomia de atuação por meio do controle de sistemas informatizados e pelo estabelecimento de certos fluxos processuais e rotinas que resultam em dependência por encaminhamentos do campus-sede. Ao mesmo tempo, a existência de relações políticas entre os dois campi também é vista como redutora da autonomia na atuação dos servidores. Essas percepções partem, principalmente, dos servidores técnico-administrativos, para os quais essas circunstâncias podem estar relacionadas a um interesse latente em manter o status quo, principalmente no que diz respeito à permanência de determinados assuntos sob responsabilidade do campus-sede.

Realizada como profissional eu não estou. Por quê? Porque eu não consigo fazer as coisas como profissional, que eles não me dão essa autonomia. A direção não dá. Ela tirou isso da gente. Por quê? Talvez a gente não tenha que falar assim "ó, eu preciso que tu venha aqui resolver". Não. "Oi, daí, tudo bem?" Tem aquela política toda envolvida por trás, das negociações que eu não entendo, não sirvo para isso, e a gente é técnico. Eles vão ter o jogo de cintura político, não vão falar um desaforo. Tá complicado. Então isso, de um modo geral, como profissional eu sou frustrada, na atuação efetiva (ETS_01).

Eu acho que deveria ter algumas funções que a gente deveria trabalhar com autonomia, sabe. Parece que, às vezes, eles [campus-sede] têm medo, sabe, de dar responsabilidade para gente. Ninguém vai fazer nada que não tiver dentro da lei. Mas eu acho que deveria ter bastante coisa que a gente poderia fazer por aqui assim, e isso falta hoje [...]. A gente toma pouca decisão ali. Por exemplo, tem coisas simples que a gente às vezes poderia fazer, mas daí o sistema bloqueia, sabe, só para chefia que pode ter esse acesso. Floripa determina que só uma pessoa tem acesso (ETS_04). Uma relação de dependência. É de completa dependência. Eu não acho isso positivo, eu acho negativo né, nós somos um setor que depende do campus de Florianópolis [...]. Talvez seja interessante falar, é que, talvez, não seja interessante para a nossa Direção tornar o campus Joinville independente né. Porque isso acaba acarretando mais responsabilidade para a nossa Direção, então isso volta um pouco na pergunta anterior né. Então eu acho que talvez está confortável para a nossa Direção ficar nessa dependência né, porque quem acaba respondendo por eventuais erros é o setor de Florianópolis né, a UFSC Florianópolis (ETS_16). A gente acaba... só pode comunicar coisas oficialmente, que venham de lá [do campus-sede] (ETC_15).

De forma diversa das demais subcategorias até então analisadas, na subcategoria AUTON verifica-se uma sutil predominância de práticas autogestionárias, levando a um nível de propensão positivo $NP = 0,14$. Ilustrativamente, pode-se demonstrar a inclinação para a autogestão por meio da Figura 9 a seguir:

Figura 9 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria AUTON.

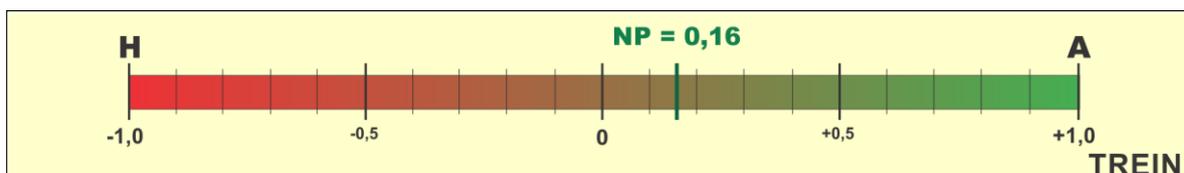


Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Em menor quantidade de códigos identificados, mas não menos importante para a fundamentação da categoria de análise CA-3: *Estrutura e condições de trabalho*, buscou-se por meio das subcategorias dicotômicas TREIN (+1) e TREIN (-1) verificar a existência e analisar as práticas de incentivo à participação dos servidores técnico-administrativos e dos docentes em eventos e cursos de capacitação ou aperfeiçoamento, possibilitando o desenvolvimento profissional e pessoal pleno do trabalhador, bem como, em oposição, a eventual insuficiência ou mesmo ausência de práticas que estimulam o desenvolvimento pleno do trabalhador, restringindo-se à realização de treinamentos dirigidos ao aumento de produtividade e obtenção de recompensas materiais a partir da progressão na carreira, de forma instrumental e utilitarista (PEREIRA, J. R., 2014; SINGER, 2002) e que não constituem, dessa forma, base para a autogestão.

Em nível de propensão semelhante à subcategoria AUTON, a subcategoria TREIN (+1) supera seu oposto TREIN (-1) em número de códigos significativos. Denota, portanto, que a participação em cursos de aperfeiçoamento, eventos científicos e outras formas de qualificação podem indicar certa propensão para a autogestão no que diz respeito ao desenvolvimento pessoal e profissional dos servidores que trabalham no campus Joinville, revelando um nível de propensão positivo $NP = 0,16$, representado na Figura 10.

Figura 10 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria TREIN.



Fonte: elaborado pelo autor (2019).

A maioria dos TAEs e dos docentes, tanto gestores quanto os não investidos em cargo ou função de direção, chefia ou coordenação concordam no sentido de que há incentivos da gestão do campus para que as pessoas participem de cursos de aperfeiçoamento ou eventos científicos. A gestão do campus, dessa forma, não impede ou dificulta a participação, mas ao contrário, procura incentivar os servidores a buscarem qualificação. Esse incentivo ocorre, principalmente, por meio de uma política interna de incentivo financeiro, por meio da concessão de auxílio para custeio de diárias, passagens rodoviárias ou aéreas ou pagamento de inscrição. Em contrapartida, os interessados sugerem cursos ou eventos, manifestando interesse e iniciativa própria para participar dos processos de qualificação. Embora seja dada preferência a cursos e eventos que tenham relação com as atividades funcionais do servidor, também ocorrem autorizações a servidores para participarem em eventos e cursos voltados ao desenvolvimento de outras competências e saberes. Isso possibilita o desenvolvimento humano além da finalidade instrumental, aproximando-se de práticas que caracterizam a autogestão. Alguns depoimentos nesse sentido compreendem:

Em geral, eu quero participar de seminários, às vezes eu sugiro alguns seminários pra direção, geralmente é gratuito, às vezes era meio período. Nunca me negaram assim, sabe [...]. Sempre que eu pedi, até hoje eu nunca tive uma recusa, assim, de participar (ETS_01).

Eu sempre tento fazer treinamentos desse tipo, né. E com relação à chefia, eles sempre me apoiaram [...]. Até hoje, tô há cinco anos aqui, até hoje nunca me falaram "não, você não vai fazer esse treinamento, não, você não pode fazer". Então, assim, sempre me incentivaram, sempre falaram para eu ir atrás (ETS_02).

Todas as vezes que eu quis fazer algum curso, não teve nenhuma, né, não teve nenhuma dificuldade em fazer (ETS_05).

Eu venho fazendo, né, eu faço... não vou dizer que eu faço muito mais daquilo que é necessário para a progressão né, mas eu sempre faço umas horas a mais além daquilo que é exigido né. Eu não chego a pedir autorização, eu só aviso "ô, eu tô fazendo uma capacitação e tal", e o retorno é sempre positivo (ETS_16).

Então, eu faço... fiz uma pós [graduação] em gestão, que me ajudou bastante principalmente na questão de conceitos de como fazer gestão e, assim, é um incentivo. A nossa chefia sempre manda e-mail quando tem cursos (ETC_10).

Eu sou super a favor da qualificação. Incentivo [...]. Isso é necessário. Eu vejo isso como imprescindível. Vai ser um retorno financeiro pra ti, beleza, vai. Vai vir um retorno pra nossa comunidade também, com a tua qualificação. É importante, a gente vai ter que se organizar pra isso, vamos ter que dar um jeito". E é isso, a gente, como um grupo, tem que se organizar para que nossos colegas saiam. Porque vai fazer falta, beleza, vai, mas, quando ele voltar, é um retorno pra todo mundo. Então eu sou muito a favor (ETC_15).

Nunca tive problema ao pedir ou uma diária... É uma política da gestão e eu nunca tive problema, desde que eu entrei, de não conseguir, pelo menos, uma diária ou as diárias para participar de um evento, ou a inscrição de um evento quando cabia né (EDS_17).

Eu acho importantíssimo. Tanto é que a política do campus a gente faz uma reunião e sempre deixa claro que a gente... todo servidor, sendo professor ou técnico, tem direito a participar de um evento por ano, com direito à diária. Pros professores a gente até pede que tenha apresentação em congresso, mas não é prioridade. Se ele diz assim "eu não vou apresentar trabalho, mas é importante pra minha formação profissional participar desse congresso", tá liberado [...]. A gente tem essa política de apoiar isso, porque é importante, pelo menos com diária, pelo menos isso [...]. Eu não impeço ninguém aqui. Todo mundo que pede, faz. E incentiva até, porque não teria como eu não incentivar sendo docente, né. Incentivo até o nosso motorista (EDC_08).

Apoio para evento sempre tive, sempre tive, sabendo das restrições que nós temos, orçamentárias, sabendo que você não é o único que viaja e participa para evento [...]. Se você é um cara que faz, a instituição vai te apoiar. Se você é um cara que não faz? A instituição vai te apoiar também. Aliás, a instituição vai querer te apoiar se você não faz porra nenhuma e um dia você resolve fazer alguma coisa, a instituição vai querer te apoiar porque ela sabe que você precisa mudar um pouco esse teu status, entendeu? (EDC_11).

Tem incentivo. Não tem tudo, mas tem um incentivo. Eu acho que isso é legal. Claro, também não precisa pagar tudo né. Eu sei que tem para aluno também (EDC_14).

Pagam passagem ou pagam diárias, né. Isso foi política interna aqui do Centro (EDC_18).

No mesmo sentido, encontra-se a partir da análise documental expressão de apoio à qualificação dos servidores. Em reunião do Conselho de Unidade, a presidente do colegiado afirma ser favorável a que todos busquem capacitar-se, ao mesmo tempo que pede para que todos apoiem-se mutuamente quando do afastamento de servidores para capacitação, cobrindo ausência de colegas e viabilizando o processo (Ata nº. 7/2016, p.1)⁵⁵.

Identifica-se, na mesma via, que a maioria dos servidores demonstra iniciativa própria para participar de cursos ou eventos. São cientes, ao mesmo tempo, de que os processos de qualificação aos quais se submetem contribuem para o desenvolvimento pessoal além do

⁵⁵ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 15 de junho de 2016. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

profissional. Dessa maneira, propõem-se a participar de cursos que possam trazer algum benefício além da utilidade prática ou instrumental no ambiente de trabalho, a exemplo do curso de brigadista apontado pelo entrevistado ETS_01. Para outros, a participação em cursos é uma atividade que já faz parte do calendário de compromissos, ou seja, trata-se de uma atividade que beira à regularidade, demonstrando um cuidado com o desenvolvimento pessoal para além do instrumental (ETS_02).

Na mesma linha de entendimento, 57,4% dos trabalhadores que responderam ao questionário costumam participar de treinamentos, capacitações, cursos ou eventos sobre assuntos relacionados ao trabalho, tanto docentes quanto técnicos-administrativos. No entanto, embora representem a maior parte dos respondentes, proporcionalmente tem-se um percentual baixo considerando que se trata da participação em atividades que podem contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional do servidor, e tendo em vista que 70,3% dos pesquisados afirmam com segurança (maioria nível 7 da escala de valores do questionário) que tais eventos influenciam de forma positiva no desenvolvimento da criatividade e da inovação, tanto no desempenho das atividades docentes quanto no trabalho técnico-administrativo.

A participação em cursos e eventos de qualificação, incluindo os programas de pós-graduação *stricto sensu* em níveis de mestrado e de doutorado, possibilita ampliar a bagagem de conhecimentos e o amadurecimento crítico do indivíduo, sendo nítida a diferença entre servidores que buscam esse tipo de qualificação dos que não se qualificam periodicamente (ETC_15). Isso traz reflexos positivos não apenas na qualidade do trabalho desenvolvido no campus, mas também na vida do indivíduo fora do ambiente de trabalho.

Vai ter [curso] de brigadista, na verdade, pedem para eu participar e eu sempre me proponho participar... eu sempre me proponho a participar dos cursos que têm, capacitações. E, às vezes, até fora do horário, até porque é bom para mim né (ETS_01).

Eu faço uma busca bem ativa com relação a treinamento, até porque, muitas vezes, o treinamento não está diretamente ligado ao meu trabalho. Então, desde que eu entrei, eu sempre vou atrás de treinamentos (ETS_02).

A partir do momento que tu tens... amplia né, aquela tua rede, tua bagagem de conhecimento, tu fica mais propício para poder criar, pensar em algo novo, dá essa abertura [...]. Eu vejo diferença nos servidores que se qualificaram, né, que tão buscando essa qualificação, e daqueles que não buscaram. Existe uma diferença (ETC_15).

Ainda é possível depreender da análise dos dados, em relação à subcategoria TREIN (+1) que o compartilhamento dos saberes adquiridos em cursos e eventos científicos com colegas de trabalho e com os alunos demonstra, nesse aspecto, responsabilidade com o coletivo e uma preocupação com a qualidade das informações repassadas aos alunos pelos docentes. Há,

portanto, uma postura voltada para a coletividade quando se trata de participar em eventos de qualificação (EDS_03, EDS_17, EDC_14).

A gente consegue participar dos congressos da área. Então isso é muito bom, porque lá eu converso com pessoas que já tem experiência [...]. E sempre quando eu participo desses congressos eu trago bastante informação que eu posso usar no meu laboratório né, com meus alunos. Então isso é muito bom (EDS_03).

Quanto aos eventos científicos, a gente acaba, pelo menos sempre buscando participar de um, pelo menos, ao ano [...]. Isso traz ideias novas, você vê novas possibilidades de pesquisa, de trabalho para os alunos né. Então eu acho que é extremamente importante assim (EDS_17).

Eu acho que é importante que cada... né, cada professor e até técnico né, assim, invista nesse trabalho de... seja congresso, seja seminário, participe nisso, porque assim, você fica atualizado né. Isso não deixa de ser uma valorização, né, da universidade em relação ao professor. Porque assim, tá investindo naquilo que é de seu conhecimento, naquilo que vai trazer benefício depois para os alunos. De uma certa forma, traz retorno pra Universidade, para os alunos (EDC_14).

Outro fator que contribui para que os servidores busquem o desenvolvimento pessoal e profissional é o próprio ambiente universitário. De certa forma, o ambiente pode ser considerado um fator estimulante para a participação em cursos e eventos de capacitação e aperfeiçoamento, visando o desenvolvimento não apenas técnico para melhoria na execução do trabalho, mas também do indivíduo como ser humano (EDC_08, EDC_11).

Participar de um congresso é um estímulo. Então eu acho que os servidores técnicos, se tiverem isso, é muito melhor. E aqui aproveita um pouco, já que é uma política da gente né, de todo mundo ir em pelo menos um né [...]. Eu acho importantíssimo, até pelo ambiente que trabalham né, universitário assim. Não é um escritório. Acho que o ambiente em que vocês estão inseridos pede isso (EDC_08).

Se eu não busco participar de eventos, eu estou me negando a mim mesmo, entendeu? O que que eu sou? Eu sou um pesquisador. O que que eu sou? Eu sou um professor. O que que eu sou? Um formador de opinião. Se eu não busco participar de evento, eu vou ficar retrógrado na minha forma de pensar, na minha forma de ver o mundo, na minha forma de enxergar as coisas [...]. O recurso é um fator limitante se você quiser, entendeu? Tem que enxergar a importância de um evento para você, entendeu? Se tem dois eventos no ano, que são extremamente importantes para mim, e a universidade ela só consegue bancar um desses eventos, eu vou dar um jeito e vou participar do segundo evento. Vai muito ao encontro da percepção do valor, o que que você quer para você, entendeu? Tudo, tudo aqui está muito relacionado a como você se enxerga, no lugar onde você está (EDC_11).

Não obstante os fatores voltados para a autogestão no que tange ao desenvolvimento do indivíduo, a partir da codificação da subcategoria TREIN (-1) é possível verificar que a participação em cursos ou eventos que propiciam a qualificação dos trabalhadores fica prejudicada em razão de restrições orçamentárias. Mais além, relatam dificuldades em encontrar cursos específicos para algumas atividades desempenhadas no campus, uma vez que a universidade não os disponibiliza e não há convênios ou outras formas de parceira firmados

entre a universidade e outras instituições que possam fornecer determinados cursos. Esses fatores limitantes são apontados tanto por técnicos-administrativos quanto por docentes, gestores e não gestores.

Uma coisa mais específica para a gente, por exemplo, um curso, porque as capacitações que são ofertadas para gente, que estão disponíveis para a gente, geralmente são de coisas muito genéricas. E para a nossa área quase não tem nada, se é que tem alguma coisa [...]. Talvez o custo-benefício não seja interessante para a universidade. A gente dá conta das demandas com o conhecimento que a gente tem. E se, porventura, a gente tivesse mais capacitação, seria bom? Pô, talvez seria muito mais benéfico para mim, como indivíduo, do que para a universidade em si, entendeu? (ETS_12).

Esse ano foi difícil, porque com a questão da restrição orçamentária, a gente não pôde incentivar as pessoas (ETC_15).

Eu sinto que a universidade te incentiva a publicar suas coisas, mas, ao mesmo tempo, ela tem um certo freio nessa questão de distribuição de verbas, que não te permite você também ir em vários, você tem que escolher muitas vezes um, pra ir nesse congresso (EDS_09).

A gente sente talvez um pouco de falta. É falta de verba mesmo (EDS_17).

O problema é que a gente não consegue dar aporte financeiro pra passagem e isso dificulta (EDC_08).

Para mais, os técnicos-administrativos relatam que há concentração de cursos presenciais no campus-sede, refletindo na escassez de cursos importantes para o trabalho e a substituição por cursos ofertados *online*, os quais, na opinião de vários servidores, não comportam a mesma qualidade dos cursos presenciais. Ao lado da escassez de recursos orçamentários e financeiros, não obstante os incentivos existentes por parte da gestão, as políticas institucionais de capacitação e o interesse dos servidores em buscar o desenvolvimento pessoal e profissional, têm-se prejuízos ao trabalhador, dada a dificuldade para qualificar-se. Isso reforça, ao mesmo tempo, a constatação referente à redução da autonomia institucional do campus de Joinville em relação ao campus-sede, também percebida pelos servidores técnico-administrativos.

Ultimamente não tem aparecido mais nada bacana assim, de treinamento e capacitação para a gente aqui de Joinville, sabe. Mas o que acontece mais é on-line, que eu não acho a mesma coisa, sabe, não tem a mesma motivação do que fazer um cursinho presencial e acontece muita coisa lá em Florianópolis. E para a gente ir para lá agora não é... não tá tendo veículo... (ETS_01).

Eu acho que tem pouca capacitação aqui na UFSC. As que tem são lá em Floripa [...]. Então, para mim, faltam algumas competências, sabe? Mas é complicado nessa parte assim, falta capacitação (ETS_04).

Eu sinto falta, talvez até me entusiasmasse mais com meu trabalho se tivesse alguma capacitação presencial, alguma coisa assim para te atualizar, ou mesmo para incentivar você, no dia a dia sabe, isso é uma coisa que eu sinto falta, de capacitação (ETS_07).

O que é ruim é que muitos cursos são presenciais em Florianópolis. Aí não tem diária, é complicado para o pessoal ir (ETC_10).

O que eu sinto falta, que talvez poderia ter mais, são capacitações *in loco*. Muita coisa é via EaD né, e eu acho que às vezes tem assuntos, por exemplo, discutir metodologia de ensino, discutir como... questão de interação aluno-professor né. Acho que essas coisas às vezes seriam melhor feito *in loco* assim (ETC_17).

Além do mais, na subcategoria TREIN (-1) pode ser identificado o utilitarismo no comportamento de vários servidores, predominantemente docentes. Para eles, a participação em cursos ou eventos compensa se for possível aproveitá-los com a finalidade de pontuar e progredir na carreira. Isso vai ao encontro da constatação feita na subcategoria PROAT (-1), de que os servidores sugerem que práticas de heterogestão, tais como as relativas ao modelo burocrático, são apropriadas e importantes para o desenvolvimento do trabalho na universidade, não obstante as críticas que tecem ao modelo.

Dessa forma, para alguns servidores os eventos destinados à qualificação possuem um fim material e utilitarista, relacionada à meritocracia como característica contida no modelo burocrático e que encoraja a prática da impessoalidade e do individualismo (DENHARDT, R. B., 2012; MEDEIROS, P. H. R., 2006), indo de encontro ao compartilhamento, à participação e ao uso da criatividade proporcionada a partir da participação nos cursos, congressos e outros eventos voltados à capacitação e desenvolvimento profissional e pessoal do servidor. Acima de tudo, o sistema meritocrático estimula a participação em cursos para fins de pontuação e progressão na carreira, tanto docente quanto dos técnicos-administrativos, aliada à avaliação de desempenho, conforme é possível compreender a partir das entrevistas e, em sentido semelhante, por meio da análise documental.

Dessa forma, encontra-se em ata de 2017 o condicionamento da autorização de afastamentos de docentes para fins de qualificação, a exemplo do pós-doutorado, à prévia inclusão da demanda em plano formal elaborado pelo departamento (Ata n.º. 4/2017, p.1)⁵⁶, seguindo-se, ao mesmo tempo, o que consta da Resolução n.º. 11/1997 do Conselho Universitário⁵⁷.

A necessidade de cumprir um escalonamento de servidores para fins de afastamento para capacitação ou qualificação, principalmente no caso dos docentes, pode limitar ou inviabilizar o desenvolvimento na carreira, como exemplificado por uma conselheira em reunião do Conselho de Unidade. Nesse sentido, a conselheira justifica a preferência de

⁵⁶ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 1º de junho de 2017. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

⁵⁷ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Resolução n.º. 11/CUn/1997, de 29 de julho de 1997. Dispõe sobre os afastamentos de curta, média e longa duração de docentes. Disponível em: <<http://www.prpg.ufsc.br/files/2010/07/Resolucao-011-CUn-97.pdf>>. Acesso em 7 nov. 2019.

determinado docente em fazer o pós-doutorado em um momento que, para a instituição, não seria o mais adequado. No entendimento da conselheira, trata-se da necessidade de aproveitar uma oportunidade que se apresenta no momento, uma vez que o docente interessado no afastamento se encontra no limite de enquadramento para pleitear bolsa de estudo para cursar o pós-doutorado, merecendo o afastamento apesar de não ser um dos que estão há mais tempo no CTJ, conforme discorre a conselheira, dizendo que “ele está numa fase em que ele está no máximo daquela categoria. A partir do próximo ano ele passa a concorrer numa outra categoria e ele provavelmente não vai conseguir a bolsa. Então é por isso que ele acelerou o processo pra poder sair agora [...]. É a oportunidade, depois começa a ficar difícil” (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 1/6/2017, intervalo de 0h35min8seg a 0h35min39seg)⁵⁸.

Ponto de vista semelhante tem outro docente, ao falar a respeito das autorizações de afastamento para cursar pós-doutorado. Para ele, em algum momento haverá sobreposição de demandas, pois a estrutura do campus vai se desenvolvendo e, com isso, aumenta o ingresso de professores associados que demandarão afastamentos. Relatou que é necessário ter certo cuidado no escalonamento de quem vai e de quem não vai ter seu pleito homologado para as qualificações em função da grade de aulas, pois muitas vezes o pós-doutorado é um momento único, assim como outros eventos relacionados à pesquisa, sendo oportunidades que devem ser aproveitadas no momento que surgem. Atribui o problema ao fato de o modelo de grade de disciplinas ser muito burocrático e engessado. Nesse sentido, falta flexibilidade, ao mesmo tempo que se verifica sobreposição de disciplinas similares em diferentes cursos, pois assentado em um modelo determinístico de organização e que impacta negativamente quando implementado no âmbito da universidade (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 1/6/2017, intervalo de 0h21min30seg a 0h24min0seg)⁵⁹.

Ao analisar a legislação que trata da progressão funcional dos servidores técnico-administrativos em educação e dos docentes do magistério superior, verifica-se na Lei nº. 11.091/2005, que dispõe sobre a estruturação do plano de carreira dos cargos técnico-administrativos em educação, que a progressão do servidor ocorre, exclusivamente, pela mudança de nível de capacitação e de padrão de vencimento mediante, respectivamente, progressão por capacitação profissional ou progressão por mérito profissional. A progressão por capacitação profissional consiste na mudança de nível de capacitação no mesmo cargo e

⁵⁸ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 1º de junho de 2017. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 15 out. 2019.

⁵⁹ Vide nota 58.

nível de classificação, a partir da obtenção de certificação em programa de capacitação compatível com o cargo ocupado, o ambiente organizacional e cumprimento de carga horária mínima. Em sentido análogo, a progressão por mérito profissional consiste em mudança para padrão de vencimento superior a cada dois anos de efetivo exercício, tendo como pré-requisito resultado fixado em programa de avaliação de desempenho e o respectivo nível de capacitação do servidor⁶⁰.

Já no âmbito dos docentes, a Lei nº. 12.772/2012, que dispõe sobre a estruturação do plano de carreiras e cargos do magistério federal, menciona no Art. 12 que o desenvolvimento na carreira docente ocorre por progressão funcional e por promoção, estabelecendo exigência de aprovação em avaliação de desempenho⁶¹. Por seu turno, o Decreto nº. 94.664/1987 dispõe, no Art. 16, que a progressão no magistério ocorre por meio de titulação e por desempenho acadêmico⁶². Dessa forma, tem-se na meritocracia a instrumentalização dos programas de qualificação e dos planos de progressão na carreira, ao mesmo tempo que estabelece, como requisito, o acompanhamento da produtividade no meio acadêmico mediante avaliação periódica de desempenho (Art. 16, § 1º).

Na Resolução nº. 018/CUn/2006, que dispõe sobre os critérios e os procedimentos para a concessão de progressão funcional dos docentes integrantes da carreira do magistério superior da UFSC, consta no Art. 4º que a progressão funcional ocorre exclusivamente por titulação ou por desempenho acadêmico, ou cumulativamente⁶³. Dessa forma, acompanha o constante da Lei nº. 12.772/2012. Além do mais, o Regimento Geral da Universidade trata da progressão funcional no Art. 130 e estipula nos Art. 131 a 134 as titulações que são requisitos para progressão na carreira, reforçando a meritocracia no trabalho na universidade pública federal⁶⁴.

Depoimentos dos entrevistados validam a análise:

Vejo também o nosso público, assim, um pouco acomodado sabe, só realizando aquela qualificação que é necessária para a progressão (ETC_15).
Tem uma boa oferta de cursos de formação, mas eu não costumo participar muito, sabe. A gente participou, especificamente, quando era obrigado né (EDS_03).

⁶⁰ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm>. Acesso em 5 jan. 2020.

⁶¹ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112772.htm>. Acesso em: 5 jan. 2020.

⁶² Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D94664.htm>. Acesso em: 5 jan. 2020.

⁶³ Disponível em: <<https://prdhs.paginas.ufsc.br/files/2012/03/1RESOLUCAO018CUN2006-ProgressaoDocenteMagSuperior.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2020.

⁶⁴ Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/199483/REGIMENTO%20GERAL_modifica%20a7%20de%20julho%202019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 5. Jan. 2020.

O que eu sinto são poucos que vão, principalmente servidor técnico. São poucos [...]. Em cursos fora da UFSC, são poucos que participam, dos servidores técnicos. E mesmo professores assim (EDC_08).

Eu acho que, entre aspas, a burocracia "incentiva" você a participar, porque, como a gente tava conversando, eu tava comentando, você tem a questão dos indicadores, que você, para poder ir progredindo na universidade, você tem que apresentar trabalhos (EDS_09).

Dessa forma, a partir da análise documental verifica-se a existência de métricas similares ao modelo gerencial para avaliação de desempenho e produtividade, atreladas à meritocracia do modelo burocrático, no que diz respeito ao desenvolvimento dos servidores na carreira. A prática se revela por meio da fala de um docente durante reunião do Conselho de Unidade, ao mencionar que a Câmara de Pesquisa estaria desenvolvendo uma métrica de avaliação por resultados para atividades de pesquisa: “está sendo estabelecida uma métrica de produção, de produtividade em pesquisa, então, também ele já tem alguns critérios né, e vai ser trazido pra gente [...]” (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 22/11/2018, intervalo de 1h42min46seg a 1h43min15seg)⁶⁵.

Completando a categoria de análise CA-3: *Estrutura e condições de trabalho*, em razão da quantidade de depoimentos coletados no processo de entrevista, constituiu-se duas subcategorias relacionadas às visões dos servidores quanto à infraestrutura do campus. De forma semelhante à subcategoria TREIN (+1), a subcategoria IFRA (+1) contempla maior quantidade de códigos em relação a INFRA (-1), indicando que a maioria dos entrevistados percebe que a infraestrutura física e de recursos materiais do campus contribui para a autogestão no ambiente de trabalho.

Tanto técnicos-administrativos quanto docentes acreditam que a estrutura do campus atende às demandas de ensino, pesquisa, extensão e administrativas. Para os servidores, as instalações físicas são excelentes e os recursos materiais à disposição são satisfatórios. Dessa forma, a infraestrutura do novo campus, com prédios localizados próximos um do outro em relação à sede anterior e estrutura de equipamentos que atende às demandas da academia proporcionam conforto para o desempenho do trabalho. Ao mesmo tempo, pelo fato de o campus comportar, em sua maioria, cursos na área de Engenharia, tem-se uma visão favorável à localização dentro de um condomínio empresarial, consoante entendimento da maioria dos sujeitos participantes da pesquisa.

⁶⁵ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 22 de novembro de 2018. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 16 out. 2019.

No sentido de ambiente de trabalho, estrutura, a gente tem bastante condição, sabe, capacidade de recurso que muitos lugares não têm, sabe. É ar condicionado, climatização nos ambientes, a gente tem computadores bons, programas instalados bons, AutoCAD, Excel, Office né. A gente tem uma estrutura (ETS_01).

As nossas instalações aqui são ótimas. Pouquíssimos centros na UFSC têm a estrutura que nós temos aqui, eu até arriscaria dizer muitas universidades por aí também (ETS_05).

A estrutura aqui eu acho ótimo assim (ETS_07).

Eu considero a estrutura física muito boa (ETS_12).

Nós temos um ambiente, assim, muito agradável, muito confortável de trabalho, então, a estrutura é ótima hoje em dia, nós temos aí à disposição boas salas de aula, computador, projetor, softwares licenciados pela UFSC. Então, realmente, a gente tem uma estrutura excelente [...]. Quem chega hoje na UFSC, cara, tá no céu. Você tem uma estrutura fantástica. Não pode reclamar, na minha opinião (EDS_03).

Acho que a estrutura hoje atende plenamente a questão de ensino (EDS_09).

Ter um campus assim gera, na sociedade externa, incluindo a parte de indústrias, empresas que investem na universidade, gera uma outra percepção. Isso é claro. Quem tem contato com empresas, que fizeram visitas quando a gente tava lá no campus na [Rua] João Colin e fazem a visita agora, é só elogios (EDC_06).

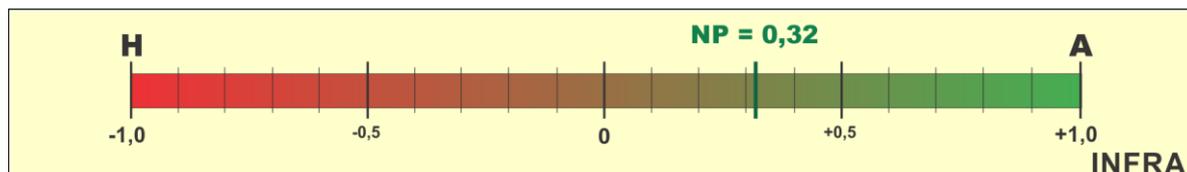
Eu acho que os professores... motiva muito esse projeto novo aqui, de estar dentro de um parque, com indústrias, pelo perfil do Centro, né, sendo um Centro Tecnológico (EDC_08).

Em termos de estrutura, [no outro campus] não tínhamos uma sala exclusiva, ou seja, alguns professores estavam em três, quatro, cinco pessoas, e nós tínhamos uma sala em que nós dividíamos quase vinte pessoas. As salas de aula tudo bem, ainda eram salas... salas boas, não dá para reclamar. Mas os laboratórios eram bem precários, as instalações eram bem ruins né, se é que pode se chamar de laboratórios. Os laboratórios pouco equipados. Hoje, a estrutura não se compara né. A gente pode dizer que a gente está com estrutura de universidades particulares e, para não dizer, universidades de primeiro mundo [...]. Falta ainda muita coisa sim, falta. Mas a gente tem uma estrutura muito boa, disso a gente não pode reclamar. Então assim, acredito que, em relação a toda a universidade, na UFSC nós temos as melhores instalações (EDC_14).

Em geral, eu acho que foi um ganho vir para cá. Mesmo que na infraestrutura eu acho que está faltando acrescentar alguns módulos, por exemplo, atenção do estudante. O estudante precisa algum espaço. Os alunos carecem de um espaço para estudar, ou para descanso também, que isso é importante, um certo intervalo. Mas o fato de estar dentro do centro empresarial do Perini, eu acho um aspecto positivo (EDC_18).

Tais constatações possibilitam chegar a um nível de propensão para a autogestão bastante significativo em relação à infraestrutura do campus (subcategoria INFRA), resultando em um $NP = 0,32$, uma vez que os recursos materiais e de infraestrutura possibilitam aos servidores o desenvolvimento de suas atividades de forma bastante autônoma. A escala contínua representada na Figura 11 possibilita compreender visualmente a inclinação das práticas para a autogestão:

Figura 11 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria INFRA.



Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Entretanto, a principal crítica feita por docentes e por TAEs em relação à infraestrutura do campus diz respeito à disposição das salas, que divide demasiadamente as pessoas no ambiente de trabalho e cria certas barreiras à comunicação, implicando o desenvolvimento de comportamentos individualistas a partir do afastamento ou isolamento dos servidores no ambiente de trabalho. Ainda, o fato de o campus estar localizado dentro de um condomínio empresarial também foi mencionado como um fator que dificulta o acesso da sociedade ao campus. Ou seja, a universidade se distancia mais da sociedade ao vincular sua identidade de instituição acadêmica à do setor empresarial.

Eu acho que é muito dividido e o espaço físico contribuiu para isso (ETS_04).

A estrutura do campus deixa a gente mais isolado, né. As salas do setor são todos cubículos assim, tipo, alguns nem janela tem (ETS_10).

Se a tendência no mundo é você integrar cada vez mais, né, a gente vê os novos modelos, pelo menos na iniciativa privada, é você não ter mais parede, você ter uma sala para todo mundo né.... Então... e aqui a gente faz salinhas, salinhas, salinhas (EDS_17).

A nossa infraestrutura, pra aula, ela é boa. A gente tem todas as salas bem montadas, as salas têm ar condicionado, tá tudo funcionando legal, mas eu não considero que ela é a ideal, tá? Eu acho que a gente não tem cara de universidade. A gente ainda tem cara de uma empresa que está dentro de outra empresa. E a universidade, a nossa universidade, ela tá se distanciando cada vez mais da nossa sociedade, por causa dessa infraestrutura interna, que a gente fez dentro de um condomínio (EDC_13).

De todo o exposto, a categoria de análise *CA-3: Estrutura e condições de trabalho* sugere como práticas próximas à autogestão a valorização dos técnicos-administrativos pelas chefias e dos docentes pelos alunos; a iniciativa do servidor em buscar avanços nos processos trabalho sem que haja necessidade imediata de implementação de alguma melhoria; existência de política interna de incentivo financeiro para qualificação do trabalhador.

No entanto, os participantes do estudo não afirmam haver valorização ou reconhecimento entre os membros de uma categoria profissional para outra. Além disso, o cumprimento de atividades estabelecidas no plano de cargos como a razão de ser do trabalho na Universidade; as práticas burocráticas que afastam o desenvolvimento e o exercício das capacidades e da autonomia do servidor; a sobrevalorização da pesquisa em comparação com

o ensino e a extensão, associada à finalidade de progressão na carreira, bem como de pesquisas que resultam em algum produto inovador; a ausência de uma política institucionalizada voltada para a valorização dos servidores que se dedicam mais ao ensino ou que desenvolvem estudos teóricos e de base; o reconhecimento e a valorização do trabalho não tomados como hábito no campus; a crença, predominantemente dos TAEs, de que o modelo burocrático é adequado para a universidade, não obstante as disfunções de suas práticas; a admissão e progressão na carreira técnica e docente pautada no sistema de mérito burocrático-gerencial; e a concentração de cursos presenciais no campus-sede, as restrições orçamentárias e o instrumentalismo na participação em cursos para fins de progressão na carreira, principalmente docente, constituem práticas mais próximas de modelos heterogestionários.

4.2.4 Comunicação e fluxo de informações

Na literatura, é possível encontrar certa aproximação das características da autogestão com a gestão social da Administração Pública. Dentre os aspectos comuns, destaca-se que a gestão social se apresenta por meio da tomada de decisão coletiva, fundamentada no estabelecimento de boa comunicação entre os indivíduos, do diálogo e do entendimento esclarecido, sem coerção e com transparência (CANÇADO et al., 2011). De forma similar, a autogestão sustenta a imprescindibilidade da plena circulação das informações, de forma, transparente, aberta e acessível, independentemente da posição ocupada pelo indivíduo na organização, a fim de que a responsabilidade, a autonomia e o controle sejam, realmente, pressupostos da coletividade, sem que informações necessárias ao pleno exercício do poder decisório permaneçam concentradas em determinadas pessoas ou ocupantes de determinados níveis hierárquicos (PINHEIRO; PAES DE PAULA, 2016).

Nesse sentido, a partir da análise dos dados foi possível constituir a categoria analítica *CA-4: Comunicação e fluxo de informações*. Por meio dessa categoria, buscou-se identificar práticas de transparência da instituição, acessibilidade plena às informações (tanto pelo público interno quanto pela sociedade) e a existência de uma estrutura comunicativa que favoreça o desenvolvimento da autogestão, a partir da subcategoria INFOR (+1). Por outro lado, buscou-se evidenciar aspectos que demonstram transparência insuficiente ou inexistente, estabelecimento de restrições ao acesso pleno às informações e falhas no sistema de comunicação do campus que possam comprometer a circulação de informações ou a disponibilização de documentos necessários ao desenvolvimento pleno do trabalho pelos servidores TAEs e docentes e o exercício do poder decisório (subcategoria INFOR -1).

Como práticas que despertam para a autogestão naquilo que diz respeito à comunicação e ao fluxo de informação, identificou-se que há transparência na divulgação de informações ao público interno e à sociedade, de modo que a universidade é reconhecida por um grupo de servidores como uma instituição aberta no que se refere à prestação de informações. Essa constatação é afirmada por sete servidores entrevistados, de ambas as categoriais funcionais, dentre gestores e não gestores.

Apesar disso, a transparência é mais bem percebida no que diz respeito às divulgações que são obrigatórias por lei, a exemplo de editais de concurso, de processos de licitação e de chamadas para projetos de pesquisa que envolvem recursos financeiros. Em determinados setores, a existência de sítios eletrônicos próprios reforça os canais de divulgação de ações que estão sendo realizadas no campus e de documentos úteis à comunidade interna e à sociedade. Reconhece-se, de modo semelhante, que a divulgação de informações e a transparência institucional vêm sendo melhoradas nos últimos anos, em razão de cobranças efetuadas pela comunidade interna, constituída majoritariamente por servidores e por estudantes.

As questões mais gerais, por exemplo - ah, vai fazer um concurso, né, tudo, tudo é documentado, tudo é divulgado... Tipo, tem-se um padrão já de divulgação, chamada, chamada para projetos assim que tem um financiamento às vezes de verbas, né, de vereador, de deputado também, mesma coisa, é tudo feito de uma maneira bem transparente, sabe? Põe-se edital, chama as pessoas para irem lá na hora, para ver o que foi escolhido... Põe-se os critérios... então, nesse sentido, acho que tem-se bastante cuidado [...]. Então, essas coisas assim, que têm uma formalização, têm uma legalização, essas eu vejo que, assim... até porque muitas dessas coisas passam pelos técnicos, né, e os técnicos eu vejo que eles têm mais desse cuidado de ser transparentes (ETS_02).

Eu acho que é transparente sim. Olhando mais pelo público externo, eu acho que sim. No setor que eu trabalho agora, a gente sempre disponibiliza toda informação que pode ser disponibilizada, a gente fala por e-mail, por telefone né, a gente se comunica com o público externo. Eu acho que, da relação externa com a UFSC, eu acho que tá tudo O.K., tudo certo, não vejo nenhum problema assim, de falta de transparência (ETS_16).

A gente tem um portal separado, com todos os serviços, e tem ainda o *site* do campus de Joinville, né. Então, essa questão de transparência tem melhorado, acho que o pessoal inclusive tem cobrado, né, os alunos, a própria população também, pedindo mais transparência da Universidade (ETC_10).

Transparência a gente consegue fazer através do nosso *site*, com os nossos processos, nossas atividades, até os nossos contratos assim. Não tá aqui, no *site* de Joinville, mas a gente consegue remeter ao que é o nosso departamento de contratos lá na reitoria né, porque fica tudo lá. Mas eu não sei se atinge de uma forma satisfatória a comunidade, sabe. Mas tudo que a gente tem de informação a gente consegue disponibilizar lá. Eu acho que é bem divulgado assim (ETC_15).

Eu acho que a gente é o único Centro que tem um Conselho de Unidade que passa ao vivo, eu não conheço nenhum outro na UFSC. Então assim, a gente tenta o máximo dar visibilidade às informações, né (EDC_08).

Pode ser que não seja 100% né, que funcione, mas não tenho queixa em relação a isso [...]. E em relação à parte externa, eu acho assim, existe *site*, o *site* da UFSC, onde a comunidade pode acessar as informações. Em particular no nosso curso, a gente tem um *site* que está atualizado, onde o pessoal pode acessar (EDC_18).

Na mesma esteira de análise, outros servidores técnico-administrativos e docentes, tanto gestores quanto não gestores, avaliam que as pessoas são acessíveis no ambiente de trabalho para a obtenção de informações necessárias ao desempenho de suas atividades, ao mesmo tempo que consideram a comunicação interna adequada e transparente. Observa-se que existe um informativo interno, elaborado no campus e encaminhado periodicamente ao e-mail institucional de cada servidor, de modo que os servidores são informados dos principais acontecimentos relacionados ao campus e à Universidade como um todo.

No entanto, ao analisar alguns desses informativos, percebe-se que se trata de material por meio do qual são comunicados, principalmente, eventos que ocorreram ou que estão na iminência de acontecer, ou fatos importantes relacionados ao trabalho no campus. Embora haja uma contribuição desse canal para manter os servidores informados acerca de determinados eventos, ao mesmo tempo que, anualmente, é emitido um relatório de gestão, não se trata, *stricto sensu*, de práticas relacionadas à existência de uma política institucional de transparência no campus, visto que, se um carece de dados relativos à gestão, outro se dá em virtude da obrigatoriedade de elaboração e divulgação anual.

Eu acho que melhorou bastante a comunicação institucional, aquele informativo e tudo mais, né, isso melhorou bastante. Entre os técnicos, eu acho que existe uma comunicação muito boa, via e-mail né (ETS_05).

Dependendo para quem você vai solicitar [alguma informação], às vezes a pessoa demora um pouco para te passar. Mas aí é questão de cada um, né. Mas, no geral, assim, as vezes que eu precisei, eu acabei conseguindo a informação. Às vezes de imediato, às vezes demora, mas no fim das contas a informação veio (ETS_07).

A gente hoje tem aqui dentro do campus uma pessoa que cuida da parte de comunicação institucional, né. Então, a criação daquele e-mail, onde ele faz a divulgação de informações, que a gente recebe, acho que é bem interessante, porque você acaba sabendo que que tá acontecendo (EDS_09).

Quando eu preciso de uma informação, sempre tive resposta rápida [...]. As pessoas elas estão dispostas a te ajudar, a te prestar informação. Eu não vejo problema de acessibilidade à informação. Aonde que eu vejo que está o problema? Que a pessoa não tem... elas não sabem como acessar a informação (EDC_11).

Lançando-se mão do questionário, é possível verificar que, na opinião de 57,4% dos respondentes, dos quais a maioria composta por servidores técnico-administrativos, as informações de interesse para o desenvolvimento das atividades desempenhadas pelo servidor chegam até ele de forma adequada, ao mesmo tempo que os canais de comunicação e o fluxo de informações no campus contribuem mais do que atrapalham no desempenho das atividades laborais para 51,8% dos servidores que responderam às perguntas. Sob este aspecto, o número de TAEs que consideram os canais formais de comunicação e o fluxo de informações adequados corresponde ao triplo dos docentes que entendem dessa mesma maneira, enquanto que a maioria

dos que consideram inadequados são docentes (76,9%), indicando que os técnicos-administrativos se adaptam ou compreendem melhor o sistema de comunicação do campus em comparação com os professores.

Ainda no que diz respeito ao fluxo de informações, 46,3% dos respondentes ao questionário consideram que as informações relacionadas especificamente às atividades que desenvolve são repassadas a outras pessoas da forma como considera adequada ou correta, sendo que 72,0% dos que opinam nesse sentido são técnicos-administrativos.

Não obstante, da análise conjunta dos dados – considerando-se ao mesmo tempo a quantidade de codificações das subcategorias INFOR (+1) e INFOR (-1) – constata-se que predomina o entendimento de docentes e técnicos-administrativos, gestores e não gestores, de que a comunicação no campus não é eficiente para a autogestão, no sentido de que as pessoas não se comunicam adequada e suficientemente entre si no ambiente de trabalho. Na visão dos servidores, é necessário melhorar a comunicação entre as pessoas no campus. A formação de grupos com diferentes afinidades, conforme constatado nas subcategorias DECIS (-1) e COLAB (-1), pode estar dentre os fatores que interferem negativamente na comunicação entre os indivíduos. Na visão dos trabalhadores, muitas informações são compartilhadas apenas entre aqueles que pertencem a um mesmo grupo de relacionamento. Além do mais, verifica-se que, para 48,1% dos servidores que responderam ao questionário, as informações no campus fluem predominantemente no sentido “superior-subordinado”, típico de relações hierárquicas e de comando, enquanto que 27,8% não entendem dessa maneira. Essa percepção majoritária se dá em igual número por docentes e por técnicos-administrativos, embora não de forma determinante, uma vez que a maioria das respostas se concentra no nível 5 (50,0%), seguindo-se no nível 6 (38,5%) e nível 7 (11,5%) da escala de valores do questionário.

Ao mesmo tempo, verifica-se que a maioria das informações, quando repassadas, o são formalmente, utilizando-se o e-mail institucional como principal canal de comunicação. A oficialização das coisas, por meio da prática do formalismo, impessoalidade, registro e documentação dos atos, próprios do modelo burocrático, leva ao ponto de algumas pessoas não se conversarem pessoalmente para troca de informações, provocando atrasos nos processos de trabalho e sinalizando uma possível razão para o desconhecimento do trabalho realizado pelos pares. Além disso, a maioria dos servidores que trabalham no campus Joinville concorda que a disseminação de informações ocorre nos casos em que tornar público é obrigação legalmente estabelecida, de modo que, não havendo essa exigência legislativa, dá-se prioridade a outras demandas de trabalho.

Outra possível razão para a existência de falhas na comunicação interna do campus diz respeito à ausência de uma estrutura de comunicação profissionalizada, limitada, quando da realização deste estudo de caso, a uma comissão mista de servidores que revezam assuntos de comunicação institucional com suas atividades administrativas e acadêmicas. A utilização inadequada dos canais formais ou institucionais de comunicação no campus também é apontada como causa de problemas, especialmente quanto ao uso do e-mail institucional, verificada tanto nas entrevistas quanto em documentos. Tanto é que um dos docentes, ao relatar no Conselho de Unidade as metas propostas pela Comissão de Planejamento estratégico, menciona a ausência de uma política de comunicação no campus, sendo necessário estabelecê-la claramente: “a gente não tem uma política de comunicação interna, de como, o que é que tem que ser comunicado oficial, o que é que pode. Na verdade, a discussão aqui é mais de estruturar uma política, o que que... algumas regras de como a comunicação deve ser feita [...]” (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 22/11/2018, intervalo de 1h5min55seg a 1h6min35seg)⁶⁶.

Além das disfunções mencionadas, verifica-se que, não raras vezes, as informações são obtidas por meio de fontes secundárias. Alunos muitas vezes informam os servidores de assuntos que deveriam ser comunicados pelo campus-sede ou por outras fontes internas do campus, gerando inconvenientes principalmente quando se procede ao atendimento dos alunos. Por meio da análise documental, é possível identificar um fato que corrobora nesse sentido, decorrência da pouca comunicação entre docentes e alunos. Em reunião do Conselho de Unidade, a presidente informa que “a Ouvidoria da UFSC lhe encaminhou reclamações de alunos que não tem tido êxito ao procurar professores em suas salas e que alguns são citados nominalmente”, sendo amparada em sua fala por outro conselheiro, que “sugeriu que cada professor divulgue seu horário de atendimento, de modo a que este tipo de coisa não volte a ocorrer” (Ata n.º. 26/2014, p.2)⁶⁷.

Em relação à comunicação com o campus-sede, discussão semelhante é realizada em reunião do Conselho de Unidade. Há um entendimento de que as informações não costumam ser repassadas para o campus de Joinville da forma como deveriam (Vídeo da reunião do

⁶⁶ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 22 de novembro de 2018. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 16 out. 2019.

⁶⁷ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 4 de novembro de 2014. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

Conselho de Unidade do dia 23/10/2019, intervalo de 0h28min45seg a 0h30min14seg)⁶⁸. Aliás, é claramente constatável pela análise documental, particularmente nos arquivos relacionados às reuniões do Conselho de Unidade, que há muito desencontro de informações no campus e entre este e o campus-sede, revelando certa fragilidade do sistema de comunicação da Universidade.

Na atividade docente, não raras vezes as pautas de reunião dos colegiados não são comunicadas com antecedência, prejudicando o debate de assuntos importantes e impactando na tomada de decisão. Entrevistados relatam o exposto precedentemente:

A falta de comunicação é um problema muito sério aqui, na nossa instituição. Há falta de comunicação [...]. Então assim, isso quebra a gente, deixa a gente sem graça, sabe, de não saber as informações, e mesmo com o Whats [WhatsApp] não é passado as informações, não passa tudo às vezes (ETS_01).

Tem bastante falha de comunicação, tanto... né, dos dois lados, de o usuário não comunicar a gente e de a gente também não comunicar o usuário (ETS_02).

Eu acho que tem algumas coisas que podem ser melhoradas, principalmente a comunicação entre os servidores, entre todo mundo... me incomoda um pouco a questão. Falta bastante coisa. Às vezes, acontece coisas assim, lá em Floripa, que a gente fica sabendo às vezes por aluno que chega ali pedindo tal coisa, sabe? Não tem um aviso, não tem alguma coisa assim. É bem falho, até a comunicação aqui dentro, sabe, tipo, às vezes professores fazem eventos, alguma coisa assim, aqui no campus e a gente... daí chega alguém lá para saber, veio para o evento, está perdido e tal. Parece que, assim, as pessoas esquecem que devem se comunicar as coisas, sabe [...] Parece que meu grupo ali tá atendido e é isso aí (ETS_04).

A comunicação entre os professores, em si, é péssima, com exceção dos grupos, daqueles que são, né, várias panelinhas digamos. Mas fora disso, eles não se conversam, eles têm um relacionamento ruim e, lamentavelmente, as chefias também [...]. O professor tá viajando, o professor tá em afastamento, e essa comunicação não chega para o principal, que é o aluno. Então isso é uma falha gravíssima do meu ponto de vista, que a gente tem aqui (ETS_05).

As informações chegam pra gente, em geral, por e-mail, e esporadicamente, com menos frequência, reuniões que a gente faz, assim... uma solicitação de reunião, alguma coisa assim. É assim que chegam as informações (ETS_12).

Eu vejo que tem um ruído assim, entre os setores, no Administrativo. Eu vejo que tem uma certa falha. Sinto que falta uma comunicação entre os setores [...]. Então tem coisas que eu vejo que eles não têm muito entrosamento com aquilo, sendo que o setor é ali do lado. É só ir ali do lado e conversar. Eu vejo que alguns processos acabam parados ou não andam por falta de alguma informação que não chegou a tempo. Então eu sinto que tem uma certa falha nisso, eles não sabem o que acontece no outro setor, e acabam não sabendo, porque a comunicação não é efetiva (ETC_15).

A divulgação é mais por obrigação. É aquele negócio, eu tenho dez e-mails para mandar no mês, e cada e-mail desse vai me dar um trabalho para divulgar. Se eu não precisar fazer isso, se eu não for obrigado a fazer isso, eu não vou fazer. Eu vou dar prioridade para as coisas que eu sou obrigado a fazer (EDS_03).

Eu não vejo pauta do Conselho delegado sendo enviada pros docentes, para a gente discutir. Então talvez um pouquinho mais de transparência nesse sentido, da divulgação dos assuntos que vão ser debatidos [...]. Hoje nós temos reuniões que você acaba não sabendo o que é que vai ser discutido nessa reunião. Então você não consegue dar tua opinião, você não consegue ter uma posição em relação a esse item, porque você simplesmente não soube que ele vai ser discutido (EDS_09).

⁶⁸ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 23 de outubro de 2019. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 7 nov. 2019.

É, eu acho que não é efetiva assim [...]. Acho que também é, de novo, é da própria pessoa, não é só falha institucional, é muito pessoal, mas eu sinto que é falho, como um todo, tanto do professor quanto do servidor, a gente tem problemas de comunicação (EDC_08).

Vou te dizer, são poucas pessoas que abrem aqueles e-mails para ler. Porque só quem tem muito tempo para abrir aqueles e-mails. Eu não tenho tempo para abrir aqueles e-mails (EDC_14).

Outro aspecto relatado pela maioria dos servidores, de ambas as categorias profissionais, tanto gestores quanto não gestores, diz respeito à percepção de que há retenção de determinadas informações por interesse ou como forma de poder ou privilégio. Concentração de informações em determinadas pessoas, necessidade de conversar com as “pessoas certas”, assuntos que só podem ser resolvidos com determinado indivíduo. São constatações obtidas no decorrer das entrevistas, confirmadas por meio de observação direta participante e que demonstram a existência de afinidades políticas e a constituição de alguns grupos de interesse. Nesse sentido manifesta um membro do Conselho de Unidade, ao criticar a falha de comunicação que o levou a negar um relato *ad referendum*, conforme constante em ata:

Argumentou o conselheiro que teria sido muito simples ter enviado um e-mail aos coordenadores explicando a possibilidade de abertura imediata do concurso, dando assim o mesmo tratamento para todos os cursos. Lembrou o conselheiro que esta não era a primeira vez que ele intervia em questões que a julgamento dele faltavam com a transparência e que a negativa do ad referendum era necessária para evitar futuros procedimentos desta natureza (Ata n°. 9/2014, p.1)⁶⁹.

No mesmo sentido, o acesso a informações contidas em documentos oficiais de conhecimento público não é considerado algo facilitado ou que demonstre transparência. Apesar de estarem publicados eletronicamente, constata-se que há certa dificuldade em acessar esses documentos, tais como contratos firmados com fornecedores ou prestadores de serviços. De modo semelhante, muitas informações que são de interesse para o desenvolvimento do trabalho necessitam ser obtidas por meio de conversas informais e meios não oficiais, tais como “conversas de corredor”, uma vez que não são divulgadas ou disponibilizadas à comunidade acadêmica. De fato, isso é corroborado por meio do questionário, em que 37,0% dos respondentes afirmam que seu trabalho é mais influenciado por meio de informações obtidas de modo informal, ante 24,1% dos que se sentem mais impactados por informações divulgadas pelos meios oficiais. Ao mesmo tempo, alguns servidores avaliam que há comunicação apenas quando for de interesse da parte comunicante, implicando potencial redução da capacidade de

⁶⁹ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 26 de março de 2014. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

participação efetiva das pessoas, especialmente no que diz respeito a processos de tomada de decisão.

Acrescenta-se que, no tocante aos critérios utilizados em determinadas decisões, precisamente nas que envolvem seleção de pessoas para assumir posições ou executar determinadas atividades, a exemplo de estagiários e coordenadores de determinados projetos institucionais, há situações em que os critérios adotados não são tornados claros, dando margem a questionamentos. Já em relação às despesas orçamentárias e financeiras do campus, alguns servidores técnico-administrativos reconhecem haver uma lacuna no quesito transparência. Significa que, não obstante o fato de haver uma página eletrônica do governo federal em que são demonstradas as despesas de cada entidade pública⁷⁰, a divulgação no próprio sítio eletrônico da Universidade é uma omissão que precisaria ser resolvida na visão desses servidores, uma vez que as atuais práticas relacionadas à comunicação no campus vão de encontro ao desenvolvimento da autogestão no ambiente de trabalho.

Eu não consigo acessar um contrato... um contrato da UFSC assinado aqui, por exemplo. Consegue acessar esse contrato? Consegue ver? Consegue ver o contrato de um concerto daquelas entregas dos prédios? Não consegue. Tá, existe, é transparente. É um transparente que é... é tão dificultado que não é fácil, né, digita e vai estar lá. Não é tão fácil, é um transparente que não é. O caminho é um caminho bem difícil para chegar. Eu acho que não é... não é uma coisa fácil (ETS_01).

Ainda é um pouco precário, sabe. E eu acho que, assim, é precário porque depende de pessoas, e informação é uma coisa que tem valor né. Então, às vezes, a informação não chega, porque você ter aquela informação é um privilégio. Às vezes as informações não chegam porque as pessoas não querem que cheguem [...]. Eu acho que sim [há transparência], mas eu não sei se tudo chega, entendeu? [...]. Qual foi o critério que o professor usou para escolher aquele... aquele bolsista? "Meu IAA é melhor do que o dele". Então qual foi o critério de escolha? Então, assim, algumas... algumas coisas são assim.... Projeto, por que que foi escolhida tal pessoa para tocar esse projeto, que é um projeto institucional, e não foi escolhida a outra? Então, os critérios às vezes eles não ficam muito claros (ETS_02).

Então, eu acho que tem coisas que deveria ser um pouco mais compartilhada até com a comunidade né [...]. Tem um Portal de Transparência e tal, mas não tem uma página aqui do campus que a gente saiba, sabe, qual a despesa que a gente está pagando. No campus de Blumenau tem uma página no *site* lá, que eles colocam a quantidade de... tudo sabe. Poderia ter, sabe, uma página simples, trimestral, bimestral que fosse, sabe, tipo, quanto a gente gastou com despesa de custeio, quanto foi aluguel, quanto... essas coisas assim não têm. Ou os professores que estão afastados, sabe, quanto tempo. Falta muita coisa eu acho, pra mostrar assim, no *site*, sabe? Eu acho que deveria ter mais transparência dessas coisas (ETS_04).

Aqui eu acho que isso falha tá, não vejo transparência. Assim, se alguém da comunidade quiser saber, entrar na nossa página, não tem nada, tá, não vai encontrar. Não tem transparência [...]. Olha, a gente recebe da administração central da UFSC esse valor aqui, todo mês, e ele é gasto com isso. Coloca isso no *site*, pronto, isso é transparência (ETS_05).

Eu preciso fazer um esforço para conseguir buscar as informações que eu preciso. É porque... como eu disse, a gente depende [do campus-sede], nem sempre divulga tudo aquilo que a gente precisa, de maneira fácil né (ETS_16).

⁷⁰ Disponível em: <<http://www.portaltransparencia.gov.br>>. Acesso em 7 jan. 2020.

Tem bastante [retenção de informações]. Algumas pessoas sabem bastante e outras não sabem tanto. Então, algumas coisas que precisa, só consegue tratar com uma pessoa. Isso às vezes é um problema [...]. Então, acho que tem alguma retenção de informação em algum nível (ETC_10).

As informações, em geral, não são tão acessíveis, tão fáceis. Mas assim, quando você conversa com as pessoas certas, acaba descobrindo onde eles estão. Então assim, não é tudo muito... o acesso a isso não é tão simples, mas é possível [...]. Eu não sei se eu recebo tudo. Eu percebo que... muito quando a gente vai conversar nessas conversas aí de corredor ou eventos, a gente senta com os colegas e tem muita coisa que a gente também não fica sabendo, nos bastidores né (EDS_03).

Eu acho que o nosso maior problema é a questão de comunicação. O grande fator que gera conflito, que eu vejo, é falha na comunicação, no processo de comunicação. Muitas vezes, a impressão que a gente tem é que, quando convém, nos informam as coisas; quando não convém, não nos informam [...]. Eu vejo que há uma retenção de informação, tem algumas informações que são retidas, eu vejo que poderiam ser um pouco mais abertas. Mas algumas coisas às vezes, que beneficiam um ou outro... (EDS_17).

Não existe transparência, não existe comunicação, não existe acesso à informação. Definitivamente. Aqui no CTJ não existe isso. A gente descobre as coisas no corredor cara. Tô falando sério [...]. É engraçado que as pessoas que querem fazer transparência são mal vistas. É engraçado isso. Acesso à informação aqui, eu absolutamente não sei nada do que acontece no CTJ. Nada, nada. Se você me perguntar o que é que acontece ali do outro lado da rua, que tenha algum vínculo com a universidade, eu não sei. Se eu chegar no Conselho de Unidade e perguntar, se eu pedir, "eu quero acesso a todas as informações que se referem a esse determinado negócio". Rapaz, eu sou crucificado. Transparência? Quê? Pára [...]. Não tem informação, não tem comunicação, nossa comunicação é pífia, a nossa comunicação só funciona quando é interesse.... (EDC_13).

Analisando-se as respostas ao questionário no que diz respeito à transparência, infere-se que a maioria dos respondentes (46,3%) considera que as informações que dizem respeito ao campus são disseminadas de forma transparente, ou seja, que há transparência no compartilhamento de informações no campus, de modo que esse entendimento se dá mais entre técnicos-administrativos do que entre os docentes (60,0%). No entanto, os que percebem na disseminação de informações um processo transparente não demonstram confiança ou convicção quanto a isso, pois a quase totalidade das respostas ficou concentrada apenas nos níveis 5 e 6 da escala de valores do questionário (88,0%), ao mesmo tempo que mais de um terço dos respondentes (37,0%), a maioria docente (65,0%), não concorda que há transparência no campus, indo ao encontro da análise das entrevistas. Além disso, a maioria dos respondentes (38,9%, dos quais dois terços são docentes) afirma que as informações não são disseminadas da forma como deveriam ser, reforçando a constatação de que a transparência do sistema de comunicação e na disseminação de informações no campus não é suficiente.

Sob o ponto de vista da comunicação do campus com o meio externo, alguns entrevistados, principalmente docentes investidos em cargo de direção, chefia ou coordenação mencionam que a comunicação da universidade com a sociedade é falha, tecendo críticas em seus depoimentos. Novamente, uma das possíveis razões consiste na ausência de uma estrutura

de comunicação profissional no campus, restrita atualmente a uma comissão mista de servidores, bem como pela incompreensão de como deva ser o processo de comunicação com a sociedade.

A universidade, ao voltar-se para os processos internos em decorrência do modelo burocrático da administração pública (DIAS, R.; SERAFIM, 2015), que nela é reproduzido, torna-se vulnerável ao ambiente externo (VIEIRA, C. D. C. N.; PARISOTTO, 2017). Nessa linha, há um distanciamento entre academia e sociedade, o que pode ser evidenciado nos excertos abaixo transcritos, de modo que em todos os depoimentos há menção ao desconhecimento, por parte da sociedade, da existência de um campus da UFSC na cidade de Joinville, ou de que a comunidade local desconhece os cursos que são ofertados no campus:

Tem muita gente aqui em Joinville ainda, é muito adolescente que tá aí quase concluindo o ensino médio, que podia vir para cá, tentar uma vaga aqui para entrar na universidade, mas nem sabe que a UFSC existe aqui em Joinville, não sabe que curso que tem [...]. A gente falha bastante na comunicação, e a instituição também falha por não ter clareza do processo assim. Olha, quem tem que comunicar, quando, com que meios, de que forma (ETS_05).

Tem gente que nem sabe que a UFSC existe em Joinville né, eu acho que deveria ser mais divulgado, deveria ter mais eventos, para trazer, principalmente, o pessoal das escolas ali, públicas ou particulares (ETS_07).

Tem muitas pessoas dentro de Joinville que não sabem que a UFSC existe em Joinville, e não sabem quais são os cursos que têm (EDS_09).

Eu acho que a gente falha um pouco em informar o que que a gente faz para as pessoas assim, sabe? [...]. Por exemplo, aqui em Joinville mesmo, às vezes tu tá num lugar, tu diz que é professora da UFSC Joinville, "ah, tem UFSC em Joinville?" Ainda tem muitos lugares, muitas pessoas que não sabem (EDS_17).

Ninguém fica sabendo do que a gente faz, porque somos morosos para falar ao mundo o que a gente faz, entendeu? [...]. Alguém sabe o que nossos alunos fazem na comunidade, levam mensagens para a comunidade? Alguém sabe o que está acontecendo? Ninguém sabe. Mas por quê? Porque as pessoas elas não têm hábito de informar. Mas por quê? Porque elas não têm tempo e porque elas não têm uma estrutura para que a informação seja, de alguma forma, promovida. E isso nos coloca em grande desvantagem, porque, quando tu pergunta para alguém "o que que se faz na UFSC?", ninguém sabe o que se faz na UFSC. Por quê? Porque nós não somos capazes de informar a sociedade o que a gente faz. A nossa comunicação ela é muito ineficiente, entendeu? (EDC_11).

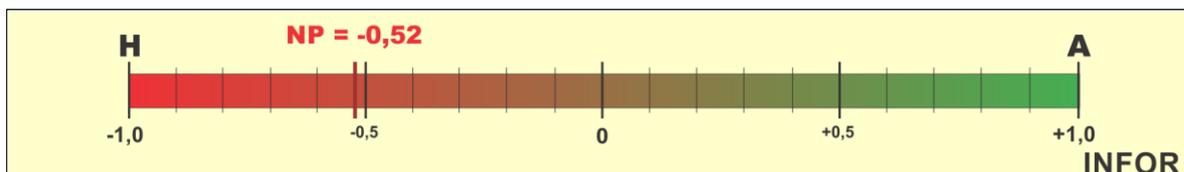
A cidade de Joinville não sabe que existe o campus Joinville aqui na UFSC [...]. As pessoas não veem nem nossa placa, UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina, na rua (EDC_13).

Mesmo sendo uma universidade gratuita, é pouco conhecida e, muitas vezes, isso dificulta o ingresso do estudante [...]. Se a gente faz uma pesquisa, um levantamento de informações em algum lugar da cidade, onde se fala sobre a UFSC, em grande parte, uma grande porcentagem não sabe que na cidade de Joinville existe a UFSC [...]. Há desinformação quanto à nossa atividade (EDC_18).

De todo o exposto nesta categoria de análise, verifica-se por meio da codificação dos dados uma significativa aproximação das práticas de trabalho e gestão com características da

heterogestão no que diz respeito à subcategoria INFOR, representada na escala da Figura 12 a partir de um nível de propensão alto para a heterogestão, de $NP = -0,52$.

Figura 12 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria INFOR.



Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Logo, por meio da categoria de análise *CA-4: Comunicação e fluxo de informações*, constata-se que a receptividade dos servidores para o atendimento de demandas que envolvem pedido de informações e a existência de um informativo eletrônico interno de circulação regular constituem práticas que podem se aproximar da autogestão. No entanto, predomina nessa categoria de análise a visão de que a comunicação no campus não é plena e eficiente, de modo tal que a transparência é reconhecida na divulgação de informações quando a disponibilização ao público constitui exigência legal ou conveniência ao comunicante. Ao mesmo tempo, a maioria dos sujeitos da pesquisa considera insuficiente a troca de informações entre os servidores, mais frequente no âmbito dos grupos e afinidade, prevalecendo a formalização do processo de comunicação, quase sempre por e-mail. Além disso, não são identificadas políticas claras de comunicação no campus, ao lado de retenção de determinadas informações por pessoas ou grupos.

4.2.5 Valores e princípios

Na categoria de análise *CA-5: Valores e princípios*, busca-se verificar a orientação da universidade para resultados que geram benefícios externos, voltados para a evolução da sociedade e do entorno, bem como para o desenvolvimento pleno dos alunos e dos trabalhadores no campus, através de práticas de trabalho construídas coletivamente no cotidiano; ou, de modo contrário, o predomínio de resultados institucionais internos, com foco no estabelecimento de objetivos, metas, valores, princípios, diretrizes e atuação com base no que é fixado em documentos formais, a exemplo do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e do Planejamento Estratégico (PE) do campus. A constituição dessa categoria analítica tem por base dois pares de subcategorias, que compreendem os resultados institucionais pretendidos a partir

da prática laboral no campus (RESUL) e como se dá a atuação cotidiana para atingir os resultados almejados, ou seja, o *modus operandi* dos servidores (MODUS).

Embora haja muitas práticas no campus que primam pela formação do aluno e um esforço para oferecer as melhores condições para que os discentes disponham de uma formação sociotécnica de excelência, (subcategoria RESUL +1), as opiniões se dividem entre TAEs e docentes quanto aos resultados buscados pela Instituição. De acordo com as respostas ao questionário, para os servidores técnico-administrativos predomina o ponto de vista de que os resultados buscados no campus estão mais voltados para aspectos culturais, sociais e de formação acadêmico-profissional dos alunos do que para questões específicas de economia, retenção de custos e corte de despesas, enquanto que na percepção dos docentes isso se revela o oposto. Apesar disso, verifica-se por meio das entrevistas e de documentos que, à preocupação com a colocação de bons profissionais no mercado de trabalho e com a redução de custos e demais questões relativas à economia administrativa interna junta-se a necessidade de desenvolvimento sociocultural dos acadêmicos e outros aspectos sociais. Tais premissas podem ser identificadas no Regimento do CTJ, quando dispõe que:

Art. 4º O CTJ, no campo de sua competência, tem por finalidade promover o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural através de atividades integradas de ensino, pesquisa e extensão, contribuindo para a formação de cidadãos de elevada qualificação, segundo princípios éticos e profissionais e para a melhoria da qualidade de vida e do meio ambiente (Regimento do CTJ)⁷¹.

Diferentes práticas podem ser identificadas no campus e que compreendem ambas as perspectivas, ou seja, tanto o interesse na formação técnica quanto o desenvolvimento social e cultural do aluno. A começar pela constatação, a partir das entrevistas e da análise documental, da existência de políticas de permanência dos estudantes na universidade. A valer, políticas nesse sentido são implantadas no campus-sede e replicadas nos campi, tais como bolsas de estudo, auxílio creche para estudantes mães, auxílio moradia para alunos de baixa renda, alimentação em restaurante universitário subsidiado pela universidade (RU), estágios remunerados, política de ingresso por cotas, projetos de inclusão social e uma série de incentivos e serviços de apoio aos estudantes, com foco predominante nos que se encontram em condições de vulnerabilidade social. No campus pesquisado, a gestão dessas políticas compete à Direção Geral, amparada por um setor administrativo específico (Setor de

⁷¹ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Resolução Normativa nº. 124/CUn/2018, de 4 de dezembro de 2018. Aprova o Regimento do Centro de Joinville (CTJ) da Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/195330/RN124_CUn-2018_Regimento%20CTJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 7 nov. 2019.

Assistência Estudantil), conforme é possível apreender da observação direta. A preocupação com os discentes também pode ser verificada no trabalho desenvolvido pelos psicólogos e assistentes sociais do campus com os estudantes, a partir do qual se objetiva identificar o perfil dos estudantes e o alinhamento com as práticas docentes, com o intuito de prevenir eventuais conflitos, além de antecipar potenciais problemas que possam ser desenvolvidos por fatores psicossociais não conhecidos (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 28/2/2019, intervalo de 0h34min47seg a 0h35min51seg)⁷².

No âmbito interno do campus, identifica-se a autonomia docente para atuar em atividades de fomento sociocultural dos alunos e para escolha dos temas de pesquisa, incluindo projetos que possam reverter em potenciais benefícios à sociedade. É possível afirmar que se trata de práticas muito próximas à autogestão, uma vez que se encontram amparadas na livre iniciativa do trabalhador em seu ambiente laboral, ao mesmo tempo que visam firmam relações democráticas e solidárias, não restritas ao instrumentalismo das relações, especialmente entre academia e alunos, e de ambos com a sociedade.

Têm-se, nesse sentido, o desenvolvimento de projetos internos destinados à formação sociotécnica dos estudantes, que compreendem, de acordo com análise de documentos, entrevistas e observação direta, clube do livro, atividades de extensão para colocação do estudante no mercado de trabalho, aulas de como apresentar-se e falar em público, oficinas de elaboração de currículo, projetos de integração entre estudantes e de combate a todas as formas de discriminação, reforço em disciplinas em que há elevado índice de reprovação dos estudantes, além de equipes de competição ligadas aos cursos de graduação (Baja, Barco Solar Babitonga, Botcem, Eficem, Fórmula CEM, Hidra, Holandês Voador, Infratec, Kosmos e Nisus), equipe de atletismo e banda de percussão. A universidade, dessa forma, é compreendida como um espaço social onde é possível ter contato com projetos paralelos à formação profissional. De acordo com um dos docentes entrevistados, na universidade é possível o desenvolvimento pleno do indivíduo ao estimular o autoconhecimento, correspondendo, dessa forma, a valores e princípios da autogestão, ao mesmo tempo que, sob tais aspectos, verificam-se algumas características do modelo humboldtiano de universidade.

Passagens da transcrição das entrevistas certificam o exposto:

Eu acho que é preocupado com a formação do aluno sim, sabe, tipo, quer dar condições... as melhores condições para isso (ETS_04).

⁷² UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 28 de fevereiro de 2019. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 17 out. 2019.

Pra mim o objetivo da universidade é formar aluno e fazer pesquisa e extensão, né. Acho que o objetivo primordial é esse né, é formar alunos capacitados para poder entrar nas empresas e fazer um bom trabalho. É isso que importa. O resto, para mim, fica em segundo plano [...]. Eu acho que o campus Joinville é muito ligado ao mercado, é bem ligado às empresas, até porque a gente tá no meio de um parque industrial. Então eu acho que, só isso... isso por si só já demonstra que a UFSC ela tá conectada ao mundo né, fora [...]. Existe bastante preocupação social sim, com bolsas de alunos, enfim, todo um cuidado né, existe um setor de assistência estudantil (ETS_16).

Eu acho que vem em primeiro lugar a formação de alunos, que depois vem a produção do conhecimento, a pesquisa científica, a extensão universitária, a universidade com a sua função também de divulgar e de trazer a comunidade para dentro da universidade. Eu tenho uma grande liberdade em fazer, de atuar, né, dessa forma... nessa parte de enriquecimento cultural, benefício social, eu posso fazer isso com certeza. Embora não seja uma coisa de obrigação, né, mas eu tenho... posso fazer isso sim. A redução de custos ela não vem em primeiro lugar [...]. O lado talvez de você trazer algum benefício, poder ajudar uma pessoa, poder realmente criar conhecimento novo, um conhecimento que possa trazer um benefício social (EDS_03).

Resultados tem a ver com a formação dos alunos, com a formação, no nosso caso aqui, de engenheiros e bacharéis, e muito bem preparados para o mercado de trabalho, não é simplesmente você seguir aquele currículo que você tem perfeitininho [...]. Acho que a universidade ela tem um papel muito importante na sociedade hoje, que é tentar fomentar não necessariamente a questão do ensino, mas sim, eu acho que é a questão de você fomentar as pessoas a buscarem cada vez mais, né. A tentar fazer empresas, a tentar montar situações, a tentar buscar se autoconhecer muitas vezes. Eu acho que a época da universidade é época ideal para você aprender coisas, porque você saiu do segundo grau onde você estudava coisas que você não gostava. Então a época da universidade é para, de repente, você fazer um curso de língua legal, para você aprender um instrumento musical se você sempre quis fazer isso, para você aumentar o nível de leitura, né.... E a gente tem que incentivar isso. Então, acho muito legal, por exemplo aqui, aquele clube de leitura que o pessoal tem, a questão dos projetos de Baja, F-100, por que isso é importante? Porque o cara acaba tendo uma prática (EDS_09).

Geralmente tem um outro projeto que eu me envolvo também no início dos semestres, com outros dois professores, que a gente faz um curso de extensão, de preparação para o mercado de trabalho [...]. Tem a parte de como falar em público, apresentação, formulação de currículo, o que esperar do depois, né (EDS_17).

Nós começamos com um projeto de integração ao estudante, uma coisa que não se faz em nenhuma universidade, de ter um apoio. Os alunos têm um apoio acadêmico durante o semestre nas disciplinas que, historicamente, têm sido reprovados [...] São iniciativas que a gente tem e são apoiadas (EDC_18).

Nesse sentido, a maioria dos que responderam ao questionário (88,9%) acredita que seu trabalho contribui muito para o ensino e a pesquisa na UFSC. Essa percepção se dá tanto entre os docentes quanto técnicos-administrativos e com elevado nível de convicção (85,4% níveis 6 e 7 da escala de valores do questionário). Igualmente, a maioria acredita que seu trabalho contribui muito para o desenvolvimento da sociedade (87,0%). Assim sendo, verifica-se no âmbito externo do campus que há projetos de extensão sendo implementados em parceria com o poder público local, escolas, segmentos da comunidade e outras instituições estabelecidas em Joinville e cidades do entorno, reforçando práticas de autogestão ao projetar um olhar para além do ambiente interno do campus. De modo semelhante, é possível identificar a execução de alguns projetos de extensão e o estabelecimento de convênios com outras

universidades, possibilitando o compartilhamento de material acadêmico e o intercâmbio entre alunos e professores. As entrevistas corroboram para o entendimento do contexto pesquisado:

Tem professores que se dedicam assim, a projetos de extensão que atingem a comunidade, que nem o pessoal do ECT, do LID, que eles vão para as escolas, trazem as escolas para cá né, o pessoal das equipes de competição, que eles também vão para as escolas fazer atividades nas escolas, né, o PET... trabalha muito PET na comunidade, vão em asilo, sabe... Então assim, eles atingem a comunidade, que é o objetivo da extensão. Então, quem faz, faz muito bem feito hoje aqui, assim. Tem os professores que fazem projeto para levar aula de informática para crianças, com alunos, alunos nossos dando aula. Então assim, é um resultado muito positivo com relação a atingir a comunidade. Mas eu acho que a gente, tipo, não tem um projeto institucional para comunidade ainda (ETS_02).

É para a sociedade, né, a gente é aberta à sociedade. Eu já atendi alunos de outras universidades, e essa questão de atender alunos de outras universidades acho bem bacana, a gente consegue... consegue fazer empréstimos, a gente tem convênios com algumas universidades (ETC_10).

Desenvolver para a sociedade, né, fazer atividades com as organizações sociais [...]. A gente faz um trabalho com as instituições... na verdade é uma instituição, que a gente desenvolve projetos com os nossos alunos, resolver problemas da sociedade (EDC_14).

A participação do campus em entidades políticas e sociais, tais como o Parque de Inovação Tecnológica de Joinville e Região (Inovaparq), o Conselho Municipal de Ciência, Tecnologia e Inovação (COMCITI), o Conselho Municipal de Educação, o Conselho da Cidade e a Associação Empresarial de Joinville (ACIJ) indica uma prática importante relacionada à autogestão, sendo identificada por meio da análise documental (Ata nº. 17/2014)⁷³. A universidade, dessa forma, aproxima-se da sociedade ao fazer parte de processos de decisão que acontecem em entidades importantes, incluindo a representação docente em algumas instituições e agências relacionadas à área de Engenharia com a finalidade de cooperação técnica (Vídeo da reunião do Conselho de Unidade do dia 22/11/2018, intervalo de 1h44min32seg a 1h45min19seg)⁷⁴ e abertura à participação de representantes da sociedade civil em órgãos colegiados da Universidade (Ata nº. 6/2012)⁷⁵.

Não obstante, os dados analisados demonstram que é preciso admitir a insuficiência de projetos de escopo institucional destinados ao desenvolvimento da comunidade. As ações desenvolvidas, por mais importantes que sejam ao gerar benefícios para o entorno, ainda são

⁷³ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 28 de maio de 2014. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

⁷⁴ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Vídeo da reunião realizada no dia 22 de novembro de 2018. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/video-das-sessoes>>. Acesso em 16 out. 2019.

⁷⁵ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Campus de Joinville. Conselho de Unidade. Ata da reunião realizada no dia 30 de outubro de 2012. Disponível em: <<https://joinville.ufsc.br/atas>>. Acesso em 7 nov. 2019.

poucas e promovidas por um baixo número de indivíduos. Ou seja, apesar de identificadas diversas práticas voltadas para a autogestão, a visão predominante entre os entrevistados, corroborada pela análise documental e pelo questionário, é a de que o foco do trabalho prevalece nos resultados internos e, em menor medida, no atendimento das demandas da sociedade e da aproximação com outras instituições. De acordo com os servidores que responderam ao questionário, 59,2% acreditam que os servidores técnicos-administrativos e os docentes do campus de Joinville têm se preocupado mais com questões relacionadas especificamente às suas atividades e com processos específicos de seu trabalho do que com resultados gerais do campus ou com a geração de resultados externos. Tal opinião pode ser verificada tanto entre os TAEs quanto entre os docentes, reforçada pelo fato de que a minoria que considera o contrário (16,7%), ou seja, de que há uma preocupação maior com resultados globais do campus assinalou os níveis 5 e 6 da escala de valores do questionário, não se mostrando muito convictos de seu ponto de vista. De forma similar, quando questionados sobre seu dia a dia de trabalho, a maioria indica que está mais preocupada com a execução de suas tarefas e com o cumprimento de agenda de atividades do que com aquilo que eventualmente poderiam trazer de benefícios e resultados positivos para o campus como um todo. Isso se verifica em 44,4% das opiniões, distribuídas equilibradamente entre docentes e técnicos-administrativos, enquanto que 31,5% afirmam o contrário.

Apesar desses percentuais, 40,7% dos respondentes admitem que, quando é necessário tomar alguma decisão relacionada ao seu trabalho, pensa mais nos impactos que ela trará para os resultados de outros setores ou para o trabalho de colegas do que nos impactos que poderá ocasionar no desempenho de suas próprias atividades. Mesmo assim o grau de convicção é baixo, pois aproximadamente 91,0% destes respondentes assinalaram os níveis 5 e 6 de concordância da escala de valores do questionário, ao mesmo tempo que se trata da opinião exclusivamente dos TAEs, pois o número de docentes que concordam com a sentença posta no questionário é o mesmo dos que discordam.

Além disso, a extensão universitária não recebe o mesmo reconhecimento da pesquisa e do ensino na prática de trabalho, sendo tomada como o tripé complementar aos demais. Alguns entrevistados (ETS_04, EDS_17) atribuem essas circunstâncias ao fato de o campus concentrar cursos na área de Engenharia, prezando, dessa forma, pela formação técnica do estudante e pelas relações com o meio empresarial, ao mesmo tempo que carece de um projeto institucional sólido destinado a aproximar e integrar, de forma equilibrada, a sociedade civil, setor privado e universidade. Adicionalmente, não se identifica uma estratégia clara sendo

executada com o intuito de tornar o campus mais visível à sociedade; efeito disso, a maioria dos cidadãos locais desconhece a existência do campus e dos cursos disponibilizados.

Distancia-se da autogestão a rejeição de alguns docentes à sala de aula, preterindo o desempenho e a formação do aluno ao focar projetos de pesquisa de interesse particular. Em parte, a maior atenção dada à pesquisa pode estar relacionada às regras de progressão na carreira, fundamentado na meritocracia e que valoriza a produção científica para progressão.

A análise dos dados também demonstra que os servidores, principalmente docentes quando a referência é ensino e pesquisa, permanecem a maior parte do tempo circunscritos no ambiente do campus. Nesse aspecto, verifica-se a necessidade de formar redes de contatos e compartilhar informações e conhecimento com outras instituições, principalmente universidades, institutos e centros de pesquisa, projetando-se externamente. De acordo com a fala de vários entrevistados, é possível assegurar o exposto:

Num modo geral os... alguns professores não querem ir para a sala de aula. Querem fazer projeto paralelo e a gente percebe que eles, muitas vezes, dão mais importância para esses projetos paralelos do que a sala de aula. Então eles não estão interessados em dar... em botar aluno no mercado (ETS_01).

O ensino é visto como um mal necessário, que eles estão aqui realmente para fazer pesquisa. Se eles pudessem, eles não davam aula, só fazer uma pesquisa. Eles brigam para poder dar menos aula possível. Então, a prioridade não parece ser o aluno [...]. Para mim é uma coisa que, se fosse medir resultado, para mim é um resultado negativo isso, né. Então, acho que ensino a gente ainda tem umas... umas coisas não muito legais [...]. Pelo menos 60% deles estão aqui por causa da pesquisa, que eles têm um ganho, né, profissional, é na pesquisa né, que é onde desenvolvem, realmente, as competências deles, desenvolvem os trabalhos deles. Porque através dos projetos que eles conseguem comprar equipamento, que eles conseguem bolsistas... Porque se depender só do dinheiro da Universidade, ninguém faz nada (ETS_02).

Acho que o CTJ é mais para dentro, pelo menos é a visão que eu tenho. A gente tem pouco retorno para a sociedade assim. Aqui eu acho que a gente presta pouco serviço. A gente tem, né, algumas equipes de competição, alguns projetos que vão até a comunidade fazer algum tipo de serviço, mas eu acho que ainda é bem pouco sabe, a gente, para Joinville.... Tanto que a UFSC não é muito conhecida aqui em Joinville. Um monte de gente não sabe que a gente tá aqui e tal. Então eu acho que falta essa questão de dar o retorno para a sociedade assim, de algumas outras formas [...]. Eu acho que se pensa no aluno, assim, se quer dar condições para que seja o melhor profissional formado possível, sabe, só que eu acho que peca um pouco a questão cultural, essas coisas assim, coisas extras né, porque a gente tá num centro tecnológico. As atividades que tem são propostas pelos alunos e às vezes falta um pouco de apoio (ETS_04).

Quando ele [o docente] foi contratado, ali tem que ter uma entrevista para ver, antes dele ser aprovado no concurso, para ver se ele tem realmente preocupação com a aprendizagem. Porque aqui eu percebo assim, se o aluno passar ou reprovar, nem aí.... Tô nem aí. E aí quando o professor não tá nem aí, o professor... claro, tem exceções tá, mas a maioria, lamentavelmente, não tá nem... (ETS_05).

A gente tá muito afastado da sociedade, isso é uma coisa que me incomoda bastante, sabe. Eu queria que o campus da UFSC fosse mais centralizado, mais próximo da população da cidade, porque a gente trabalha para eles. Então, acaba gerando um pensamento de que a UFSC é quase privada sabe. Eu sinto a falta de receber gente de fora, sabe, gerar essa curiosidade, o que que é a UFSC, o que tem aqui dentro... A gente acaba trabalhando com os colegas servidores e com os alunos, sempre os

mesmos, sabe. Dificilmente a gente vê alguém de fora. Então, pela localização do campus agora, eu acho isso um pouco complicado. Quando tu vai para Florianópolis, tu percebe que o campus é no meio de um bairro assim, sabe, o pessoal convive, a universidade e cidade (ETC_10).

O foco é muito pra coisas para dentro da instituição. Então, eu acho que os resultados pra sociedade acabam vindo assim, acabam vindo em segundo plano sabe. Então, eu acho que a gente acaba, mesmo como pesquisador, muitas vezes a gente se preocupa mais com os nossos temas de pesquisa [...]. A universidade ela está mais voltada para ela mesma, não está necessariamente voltada para a sociedade né, embora, claro, os benefícios venham mais tarde com a formação de bons profissionais, de pessoas sérias, pessoas que atuam no mercado de trabalho, na formação do conhecimento. Mas acho que isso ainda... ainda está em segundo plano (EDS_03).

[Em relação aos resultados buscados], na mente do corpo docente é produtividade em pesquisa. Eu vejo um pouco de equívoco nisso. Eu acho que, se a gente for pensar em resultado, eu pensaria talvez em número de egressos, alunos formados, eu penso que teria... número de diminuição de reprovação em algumas áreas, eu acho que, talvez, olhar mais para o aluno do que olhar mais para a questão do pesquisador. Mas o problema disso às vezes não é da gestão. É porque nós somos medidos assim, né, pelas instituições que nos avaliam [...]. Eu não acho errado, né, eu acho que faz parte né, mas é um tripé né, então é pesquisa, ensino, extensão. E uma das coisas que a gente observa também é que, às vezes, a pesquisa ela é mais valorizada do que o ensino e extensão [...]. Acho que se olha muito mais pra dentro. Eu acho que, assim, a pesquisa até ela se relaciona com o fora, né, mas não com a ideia de você, digamos, divulgar necessariamente pra fora. Pra fora que eu digo, é para a sociedade como um todo. Eu não vejo, assim, essa preocupação com a sociedade. Eu vejo que a gente olha muito mais para o nosso próprio umbigo, o que que eu quero fazer, digamos assim. Eu olho o que que eu gosto de fazer, o que que eu gosto de estudar, e depois eu vejo como que isso se aplica lá fora né. Eu não vejo assim a gente pegando demandas da sociedade e tentando resolver. Então eu vejo muito mais a gente olhando pra dentro do que pra fora [...]. Às vezes, até a sociedade, né, existe essa distância entre o que que é a necessidade da sociedade e o que que a gente faz aqui dentro. A gente percebe, às vezes, que essa distância é muito menor na área da Medicina, por exemplo, de Enfermagem, porque eles são mais próximos da sociedade, dos problemas reais né. Aqui, às vezes, a gente não tá olhando os problemas reais. Então, eu vejo que, assim, é um grande desafio fazer gestão universitária, porque a gente tá lidando com egos, né, e aqui a gente tem um microambiente que é uma visão muito fechada numa área só (EDS_17).

Sabe um grande problema que eu acho? As pessoas não saem muito daqui. Aqui, tô falando desse campus. Eu acho que as pessoas saem pouco, elas saem para ir para Floripa, mas não saem muito para ir pra UFPR, ou [Universidade Federal] Fronteira Sul.... Não tô falando todos, mas a grande maioria não sai disso aqui. Então fica circunscrito a esse ambiente aqui. E aí fica uma situação endógena, porque você não traz outras visões e você não evolui nessa forma de ver, que essa competição que às vezes você se envereda, não cresce, o conjunto perde. Você só percebe se você vai, vai em banca, vai fazer colaboração e pesquisa com outros grupos, a aí isso eu acho que falta muito aqui ainda. Talvez por causa da jovialidade ainda (EDC_06).

As pessoas [na sociedade] ainda não têm aquele reconhecimento, que a instituição é pública, gratuita, que cursos têm, o que é que os cursos fazem. Ontem a gente até fez uma reunião com os coordenadores. Acho que ainda falta muito isso, para a sociedade, reconhecer o que tem dentro dessa UFSC aqui, eu acho que ainda precisa mais trabalho da gente, bastante [...]. Acho que, se colocar no lápis, a maioria olha mais para dentro. Mas tem quem faça bastante pra fora assim. Só que são sempre os mesmos e uma minoria (EDC_08).

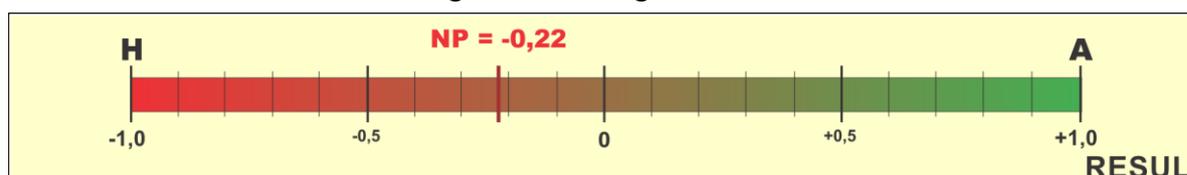
O que pode mais estar atrapalhando nesse processo todo são os egos, entendeu? A pessoa se achar o máximo, entendeu? E isso acaba repercutindo bastante no desempenho da própria universidade. O que dificulta é justamente o fato de o professor não perceber que, por exemplo, desenvolver um projeto com a comunidade é importante para a comunidade. Tem professor que resiste a isso. Tem professor que resiste a entrar em sala de aula, tem dificuldade de entrar em sala de aula, tem dificuldade de se comunicar com os alunos, entendeu? [...]. A gente está mais

preocupado com o nosso umbigozinho, entendeu? Com a nossa... com a nossa operação (EDC_11).

Há alguns colegas que tentam levar o nome da UFSC pra fora da UFSC, pelos seus projetos de pesquisa, pelos seus projetos de extensão, tá. Mas eu vejo ainda aqui no nosso campus uma tendência muito forte de olhar aqui para dentro. A gente está muito preocupado com os nossos planos de pesquisa, com os nossos vínculos com as empresas do Perini.... Eu acho que isso que é ruim, sabe. Quando a gente veio aqui para o Perini, a gente passou a olhar só o Perini, como se o Perini fosse a solução de todos os nossos problemas [...]. Então assim, tá difícil. A gente ainda foca muito aqui dentro e depois que a gente veio pra esse lugar fechado, piorou muito. Extremamente (EDC_13).

Sendo assim, a quantidade de códigos do par da subcategoria de análise RESULT aponta para um nível de propensão à heterogestão na proporção $NP = -0,22$, demonstrado ilustradamente por meio da Figura 13:

Figura 13 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria RESULT.



Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Por meio da categoria de análise CA-5: *Valores e princípios*, buscou-se verificar ainda de que maneira, ou com base em que meios busca-se alcançar resultados no campus, isto é, o *modus operandi* dos servidores. A partir da análise dos dados, verifica-se por meio das subcategorias MODUS (+1) e MODUS (-1) a coexistência de práticas que constituem ambos os polos da subcategoria. É possível identificar que a busca por resultados se dá tanto por meio da atuação espontânea e autônoma dos servidores, a partir das relações sociais e informais cotidianamente firmadas no ambiente de trabalho e que, dessa forma, aproximam-se da autogestão, quanto no sentido de cumprir planos, projetos, objetivos, metas, valores, princípios e diretrizes estabelecidos em documentos formais, a exemplo do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e do Planejamento Estratégico (PE) do campus.

Para a maioria dos TAEs e dos docentes que responderam ao questionário (50,0%), o trabalho no campus é desenvolvido predominantemente com base na criatividade, na livre iniciativa e na construção coletiva interna, e menos pautado em instrumento de planejamento, tais como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Político-Pedagógico ou o Planejamento Estratégico (neste caso, considerados por apenas 25,9% dos respondentes como base para a execução do trabalho).

No que se refere às práticas que se aproximam da autogestão, embora se constate que há planejamento estratégico formalizado, acaba que seu conteúdo não é amplamente difundido e alinhado no âmbito interno do campus. Como consequência, não se costuma atuar no sentido de cumprir integralmente o que se encontra estabelecido no planejamento estratégico, de modo que as atividades de planejamento se reduzem a práticas cerimonialistas. A maioria das demandas cotidianas são avaliadas e conduzidas caso a caso e à medida que surgem, o que denota uma atuação mais independente dos técnicos-administrativos e dos docentes no exercício de suas atribuições, embora ocorra, quase sempre, de forma descoordenada.

O mesmo pode ser constatado mediante a observação direta participante, de modo que não são realizadas com frequência reuniões ou rodas de conversa para o repasse de informações e alinhamento do conteúdo constante do PE e de outros documentos relacionados a planejamento no campus. À vista disso, não se observa o hábito de tomar o conteúdo do PE como referência na condução das atividades acadêmicas e administrativas⁷⁶. Ainda assim, não significa que o trabalho dos servidores seja exercido de modo predominantemente apartado dos interesses institucionais ou da gestão do campus; pelo contrário, por intermédio da observação direta é possível constatar que expressiva parcela das atividades, especialmente das que exigem algum nível de tomada de decisão, são encaminhadas consultando-se chefias ou colegas de trabalho.

Dessa forma, verifica-se que, em parte, o trabalho no campus é conduzido pelos próprios servidores de modo autônomo, a despeito de haver instrumentos de planejamento formalizados, indo ao encontro do conceito de autogestão, fundamentado em valores que não se encontram fixados em instrumentos formais, mas que são construídos socialmente no cotidiano de trabalho. Sob esses aspectos, tem-se alguns trechos das entrevistas:

Eu sei um pouco do planejamento porque eu tô no Conselho e foi apresentado lá e tal. Mas eu acho que não é alinhado com todo mundo, principalmente a gente que tá na linha de frente eu acho, sabe? Então é mais uma coisa do tipo “vamos... o que a gente tem que melhorar aqui no setor? Vamos fazer”. Mas eu não sei se tá alinhado com o planejamento estratégico, se o planejamento estratégico é isso, entendeu? Porque parece que é uma coisa meio distante, é uma coisa de chefia e tal e não é passado para a gente (ETS_04).

A gente tem a liberdade de fazer iniciativas. Isso a gente pode fazer mais. A gente tem um planejamento mínimo. Então a gente, sim, a gente responde um planejamento que a gente faz cada ano, cada semestre, a gente revisa no NDE, nas coordenações de curso, a gente sempre faz uma revisão das coisas que a gente está logrando, sempre

⁷⁶ Analisando o cumprimento das metas estabelecidas no Planejamento Estratégico 2015 a 2020 do campus, verifica-se que, de 2015 a 2018 (período disponível para análise), das 51 metas estabelecidas, 51,0% não foram atingidas em nenhum dos exercícios apurados ou sequer iniciadas, enquanto que 29,4% foram atingidas parcialmente e 19,6% concluídas.

temos planejamento. E esse planejamento não é rígido, a gente pode modificar alguma coisa em função da necessidade. É um papel (EDC_18).

Por outro lado, quando há omissão de determinadas ações no PE ou em outros instrumentos formais de planejamento, tais como calendários, cronogramas e manuais de procedimentos internos da Universidade, ocorrem entraves à atuação dos servidores no atendimento de determinadas demandas. Dessa forma, alguns serviços acabam não sendo executados ou são protelados por não estarem previstos no PE, especialmente quando requerem a realização de processo de licitação e compras, contratação de serviços ou realização de obras. Isto posto, verifica-se que a ênfase em regras e procedimentos formais pode resultar no atrasamento de processos de trabalho quando se considera o ambiente universitário, afastando-se, dessa forma, das características da autogestão.

Alguns depoimentos que evidenciam este lado das práticas de trabalho compreendem:

Têm as metas anuais [...]. Isso que a gente queria, isso não tá no planejamento estratégico, não tá naquela quantidade de coisas que tem pra fazer no ano. Então compras... compra de móveis, um monte de coisa que tem uma agenda né, que tem um cronograma (ETS_01).

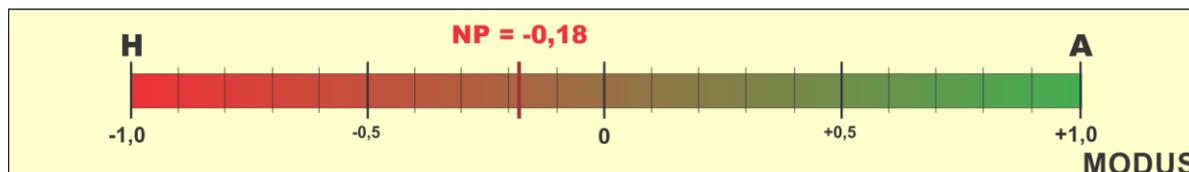
Todos eles né, [setores de] compras, patrimônio, contratos, a infra [infraestrutura] eles são meio que mini espelhos das pró-reitorias né. Então eles fazem atividades e as pró-reitorias já determinaram como essenciais para aquela [pró-]reitoria assim, específico né. Então acabam seguindo aquilo, né, acabam sendo aquele espelho. E esses setores executam as atividades conforme as determinações que essas [pró-]reitorias fizeram [...]. Planejamento estratégico, que hoje a gente está... acho que, entre os Centros e os campi, é o único campus que tem o planejamento estratégico. Todas as metas já foram traçadas, os objetivos estão ali (ETS_15).

Todo curso tem um planejamento. Isso... e na Direção mesmo, tem um planejamento estratégico a cumprir, estão sempre pedindo uma realização das metas. E cada curso tem as suas metas. Então funciona isso aí. A gente tem um planejamento que tem que ser.... tem que ser alcançado (EDC_18).

É possível observar ainda que, no trabalho administrativo, muitos procedimentos são fixados em manuais ou estabelecidos mediante protocolos, fluxogramas e planos elaborados no campus-sede, e que acabam sendo reproduzidos na estrutura administrativa dos campi. Isso vai ao encontro da subcategoria AUTON (-1) já analisada, em que se constata que, sob o ponto de vista institucional, há redução da autonomia dos campi no relacionamento com o campus-sede, criando-se certa relação de dependência.

Considerando-se na análise o número de códigos atribuídos ao par da subcategoria MODUS, tem-se novamente uma inclinação maior para práticas relacionadas a modelos heterogestionários, a um nível de propensão $NP = -0,18$. A representação gráfica consta na Figura 14:

Figura 14 - Representação da escala de nível de propensão (NP) para a heterogestão ou a autogestão subcategoria MODUS.



Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Concluindo a análise, na categoria *CA-5: Valores e princípios* verifica-se que, em relação às políticas de resultados institucionais do campus, os docentes entendem que há um esforço maior da Instituição na busca por contingenciamento de despesas e racionalização de recursos, conseqüentemente afetando as atividades de ensino, pesquisa e extensão, enquanto que para os técnicos-administrativos sobressaem questões socioculturais e de formação técnica dos estudantes em oposição a questões de economia interna do campus, verificando-se, dessa forma, a existência simultânea de ambos os tipos de práticas, na visão dos sujeitos da pesquisa. No sentido da autogestão, verifica-se ainda a execução de atividades de extensão em parceria com o poder público, ao lado da representação do campus em entidades locais.

Não obstante, tais práticas são vencidas pela existência de poucos projetos de extensão, pois quase sempre são os mesmos indivíduos que tomam a iniciativa de levar à sociedade civil atividades que beneficiam o entorno e que, ao mesmo tempo, aproxima-a da Universidade. Tais iniciativas carecem de um projeto institucional, pois são exercidas de forma isolada por um pequeno número de indivíduos. Para mais, constata-se a preocupação maior dos servidores com o cumprimento de suas atividades do que com os resultados que possam gerar ao coletivo, bem como uma valorização maior posta nas atividades de pesquisa em comparação com o ensino e a extensão. E quanto ao modo de atuação, coexistem certas práticas autônomas e de construção social e coletiva no ambiente de trabalho, ao lado do estabelecimento de metas, fluxogramas e manuais de trabalho.

Da análise e discussão dos resultados tecidas na seção 4.2 é possível identificar a predominância de práticas relacionadas a modelos heterogestionários de trabalho e gestão no campus pesquisado, em comparação com possíveis práticas características da autogestão. A heterogestão se revela por meio de práticas, na maioria, burocráticas, paralelamente a traços do modelo gerencial.

A heterogestão ocorre com maior regularidade no que diz respeito à reduzida colaboração entre grupos no ambiente pesquisado (NP = -0,60), marcada por práticas de trabalho individualizadas ou de isolamento social, podendo estar associadas à especialização

das atividades, típica de modelos heterogestionários. Além disso, a tomada de decisão é percebida pelos sujeitos da pesquisa como uma prática centralizadora (NP = -0,56), acompanhada pela concentração de informações em certas pessoas ou grupos (NP = -0,52). Ao mesmo tempo, a proatividade no exercício laboral principalmente dos TAEs é limitada pelo modelo burocrático (NP = -0,58), cujas disfunções desenvolvem barreiras ao exercício pleno da criatividade e da inovação no ambiente de trabalho.

Enquanto isso, práticas que demonstram princípios autogestionários são identificadas na possibilidade de autodesenvolvimento dos servidores docentes e técnico-administrativos, por meio de cursos de capacitação e qualificação, ao lado da participação em eventos de natureza científica (NP = 0,16). A autonomia para organizar e desenvolver o trabalho no cotidiano é percebida com maior ânimo no trabalho docente, mas também identificada entre os TAEs, como efeito do ambiente institucional da universidade que estimula tais práticas, mesmo em meio à burocracia como modelo predominante, o que é reforçado pela existência de uma infraestrutura física e material (NP = 0,32) que possibilita o desempenho do trabalho de forma mais autônoma pelos servidores que trabalham no campus pesquisado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“E aquilo a que chamais mundo, é preciso, primeiro, que seja criado por vós: é isto o que a vossa razão, a vossa imagem, a vossa vontade, o vosso amor devem tornar-se!

E, na verdade, para a vossa felicidade, vós buscais o conhecimento!

[...]

Criar — essa é a grande redenção do sofrimento, é o que torna a vida mais leve.

Mas, para que o criador exista, são deveras necessários o sofrimento e muitas transformações” (NIETZSCHE, 2003, p. 114-115).

Neste capítulo final, busca-se retomar de forma concisa os principais elementos abarcados na análise dos dados, efetuando-se considerações sustentadas na teoria existente, de modo a responder ao questionamento apresentado na Introdução e atender aos objetivos da pesquisa. Conclui-se este capítulo apresentando-se as limitações da pesquisa e sugestões para trabalhos futuros.

Assim sendo, por meio deste estudo de caso único buscou-se identificar e analisar que práticas estão presentes no cotidiano de trabalho e gestão da UFSC campus Joinville e como contribuem para o desenvolvimento da autogestão ou reforçam modelos heterogestionários, analisando a autogestão como possibilidade no campus. Para esse feito, tomou-se como objeto de estudo o campus Joinville da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), verificando-se no processo de pesquisa que práticas autogestionárias e heterogestionárias existem no cotidiano laboral do campus e como interferem no desenvolvimento da autogestão, possibilitando tecer reflexões acerca dos limites e desafios desse modelo como alternativa laboral no campus.

Na busca por respostas ao questionamento proposto e para o alcance dos objetivos da pesquisa, lançou-se mão da entrevista semiestruturada, observação direta participante, pesquisa documental e questionário como meios de coleta de dados, sendo que estes foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo categorial.

A partir da análise dos dados, foi possível constituir, pelo método indutivo, doze pares de subcategorias dicotômicas, representando, em um contínuo, a maior propensão para a autogestão ou, de forma inversa, para a heterogestão. Essas subcategorias foram reagrupadas, em um segundo momento da análise dos dados, adotando-se o critério de semelhança de conteúdo, o que possibilitou sua consolidação em cinco categorias de análise representativas da realidade do campus: CA-1: Processo de tomada de decisão; CA-2: Relações de trabalho; CA-3: Estrutura e condições de trabalho; CA-4: Comunicação e fluxo de informações; e CA-5: Valores e princípios.

Considerando-se o conjunto dos dados analisados, verifica-se que prevalecem práticas caracterizadoras da heterogestão no campus, marcadas pela concentração do processo decisório em certas pessoas ou grupos, ao mesmo tempo que o modelo hierárquico existente no campus favorece a centralização da tomada de decisão, levando servidores, especialmente técnicos-administrativos, a um ciclo de dependência dos gestores para decidir questões que envolvem certo nível de complexidade na tomada de decisões, tanto quanto assuntos mais simples ou de rotina.

Embora haja receptividade das chefias a contribuições para a tomada de decisão – muito pelo fato de existirem poucos níveis hierárquicos, o que facilita o acesso direto aos gestores –, a centralização de decisões nas chefias e na Direção Geral do campus é percebida como causa de atraso no andamento do trabalho, devido à demora em tomar determinadas decisões, ao mesmo tempo que desestimula iniciativas para inovação e desenvolvimento da criatividade no ambiente de trabalho. Essa constatação vai ao encontro de Ferreira e Prando (2016), para quem tais circunstâncias geram impactos negativos ao próprio funcionamento da instituição. Se, por um lado, existe certo grau de autonomia dos servidores para o desempenho de suas atividades (ETZIONI, 1978), haja vista a especialização técnica dos TAEs e acadêmica dos docentes, por outro, verifica-se a concentração de decisões em chefias, em função do modelo hierárquico.

Essas práticas identificadas no campus desvelam como a administração pública, regida sob o modelo burocrático, conserva a separação entre política e administração (CAPOBIANGO et al., 2013; SALM; MENEGASSO, 2009; SECCHI, 2009; ZWICK et al., 2012), distinguindo os que pensam daqueles que executam as atividades na instituição (MORGAN, 2002). Nesse ponto, os impasses gerados pela centralização do processo decisório configuram indícios de como a heterogestão não é passível de ser aplicada de forma irrestrita a todos os tipos de organização (CLEGG, 1998; GUERREIRO RAMOS, 1989;2009; TRAGTENBERG, 2006), dentre elas, as universidades.

De modo diverso, tem-se dentre as principais características de uma instituição autogerida a negação da hierarquia (JENSEN; RAVER, 2012; KLECHEN et al., 2011; MISOCZKY et al., 2004), por meio da participação coletiva no processo decisório e paridade entre seus membros – suprimindo, desse modo, as figuras instituídas de chefe e de subordinado. Pressupõe-se nesse tipo de organização uma participação atuante dos trabalhadores no processo decisório, rompendo com os limites do controle hierárquico (LIMA, J. C.; OLIVEIRA, 2017; ROSENFELD; ALVES, 2011), de modo que a gestão é executada de forma direta pelos trabalhadores, desde o planejamento até a execução das atividades laborais (LECHAT;

BARCELOS, 2008; ROBAQUIM; QUINTAES, 1972). Logo, não se verifica neste estudo de caso a existência, de forma plena e predominante, de práticas autogestionárias no que diz respeito à tomada de decisão no campus.

A supressão de reuniões multissetoriais, que possibilitam a integração de ambas as categorias funcionais do campus, restritas atualmente a tratativas de assuntos específicos e realizadas de forma circunstancial, paralelamente à ampliação da jornada de trabalho dos técnicos-administrativos, que levou à divisão das equipes de trabalho em dois turnos de seis horas, tem estimulado o isolamento dos indivíduos e o desenvolvimento de práticas de trabalho mais individualistas, incentivando os TAEs a recorrerem aos gestores como meios de coordenação das equipes que atuam em turnos diferentes e centralizando muitas decisões na figura desses gestores. Ou seja, a diminuição do número de reuniões periódicas com servidores técnico-administrativos e com docentes pode ser interpretada como a supressão do tempo e do espaço para debates e tomadas de decisão conjuntas, estimulando o desempenho isolado e muitas vezes descoordenado do trabalho, ao mesmo tempo que canaliza a tomada de decisão em superiores hierárquicos ou nos colegiados.

Apesar disso, o entendimento quanto à centralização do processo decisório não é unânime entre as duas categoriais funcionais, tampouco entre os que exercem alguma função de gestão e os destituídos dessa incumbência. Enquanto que para os técnicos-administrativos sem cargo ou função gestora há concentração de poder decisório nos chefes, diretores, coordenadores de curso e colegiados – em especial Conselho de Unidade –, para a maioria docente investida em cargo ou função de gestão a autoridade para decidir é partilhada entre as categorias funcionais, por meio do sistema representativo nos órgãos colegiados.

Há de se asseverar, no entanto, que o sistema de representação em colegiados não assegura a participação igualitária nesses órgãos, como foi possível constatar a partir do entendimento dos próprios trabalhadores e por meio da análise de documentos, haja vista o predomínio do sistema de votação em prejuízo do mecanismo consensual e o fato de haver desequilíbrio na efetividade das representações. Esse desbalanceamento, que ocorre no nível das categorias funcionais, põe em dúvida a concreta participação dos técnicos-administrativos no processo de tomada de decisão de assuntos que envolvem o campus como um todo, mais do que em relação àqueles que dizem respeito ao trabalho desenvolvido pela própria categoria técnica. Por serem minoria no campus em relação aos docentes e, como consequência, elegerem menor número de representantes nos colegiados, a efetividade na participação dos TAEs nos processos de votação fica prejudicada, pois as decisões são tomadas pela maioria representativa dos docentes.

Essa constatação corrobora com as conclusões do estudo realizado por Martins e Ribeiro (2018) em cinco universidades públicas federais brasileiras, para os quais a participação atribuída aos servidores técnico-administrativos reduz-se a uma atuação superficial e simbólica nos processos decisórios, não se verificando sua efetiva participação e influência nos resultados das tomadas de decisão. No entanto, deve-se considerar a coexistência de atividades administrativas e acadêmicas nas universidades, de modo que o papel dos TAEs é fundamental para o funcionamento pleno dessas instituições e, por isso, não se deve fazer distinções quanto à importância dos diferentes atores institucionais (ALBERTO; BALZAN, 2008). É indispensável que os diferentes sujeitos, sejam eles docentes ou técnicos-administrativos, percebam sua importância nos processos de trabalho e gestão na universidade e sintam-se parte integrante desse espaço social (DIAS SOBRINHO, 2005), de modo que se desenvolva um processo dialético e dinâmico de tomada de decisão “com” a comunidade, e não “para “a comunidade, como concluem (MARTINS; RIBEIRO, 2018).

Nesse sentido, efetividade e igualdade de condições na tomada de decisão, aspectos centrais de entidades autogestionárias (BARCELLOS; DELLAGNELO, 2013; JUNQUEIRA; TREZ, 2004; LIMA, J. C., 2009), não são percebidas como uma realidade no campus pesquisado, a partir do sistema representativo, haja vista a insuficiente equidade no processo decisório (KLECHEN et al., 2011) se considerada a capacidade de os TAEs influenciarem no resultado das decisões. Dessa forma, os técnicos-administrativos percebem que suas opiniões não são efetivamente levadas em consideração ou que interferem em alguma mudança que possa conduzir à melhoria do campus, pois sua participação é sustentada pelo sistema de votos e pela forma proporcional em que se dá a representação. Quanto às assembleias – alternativas ao sistema representativo e caracterizadas pela abertura à ampla participação das pessoas –, ocorrem apenas em situações específicas e de forma ocasional, sendo reservadas a assuntos pontuais e de maior repercussão, notadamente para aqueles em que é necessário buscar no coletivo a legitimidade para tomar certas decisões. Não obstante a votação e o consenso serem reconhecidos por vários autores como meios de participação nos processos decisórios (COSTA, A. L.; FRASSON, 2005; DORNELLES; DELLAGNELO, 2003; MISOCZKY; SILVA; et al., 2008; PINHEIRO; PAES DE PAULA, 2016; TOLEDO, 2008), predomina nos colegiados o sistema de votação em prejuízo da formação de consenso, podendo levar à limitação de discussões que mereçam importância e a prevalência de pontos de vista individuais sobre os consensuais, o que vai de encontro à autogestão, a qual é caracterizada pelo exercício coletivo e equânime do poder (CASTANHEIRA; PEREIRA, 2008).

Constata-se igualmente neste estudo a influência de relações de poder e de influência nos processos decisórios, as quais nem sempre são manifestas, e que determinam ou interferem consideravelmente no rumo das decisões e na capacidade de participação plena, igualitária e equitativa das pessoas nos processos decisórios. A existência de grupos que divergem entre si influencia a tomada de decisão, quando se busca nos colegiados a legitimidade necessária à proteção de interesses, visão destacada, principalmente, por docentes que participaram da pesquisa e que ocupam cargo ou função política no campus. As práticas políticas que interferem na tomada de decisão estão possivelmente relacionadas à forma como os gestores são escolhidos, ou seja, por meio de consulta interna sob os moldes de um processo eleitoral, desenvolvendo práticas de apoio mútuo e influência dentro de grupos.

Outro ponto constatado diz respeito à centralização da tomada de decisão sobre determinados temas e o estabelecimento de fluxos de trabalho no campus-sede. Esse fato representa uma barreira à autogestão no campus Joinville, pela acentuada dependência de certas decisões e encaminhamentos que devem partir da sede, gerando morosidade na execução de atividades e restrições à autonomia para implementação de melhoramentos nos processos de trabalho nos campi.

Nesses aspectos, verifica-se certo distanciamento em relação aos formatos contemporâneos de participação no processo decisório na Administração Pública, sob o ponto de vista da atuação do público interno – neste estudo de caso, considerando-se o contexto de trabalho na universidade. Assim, é possível dizer que o campus caminha à margem das novas tendências da Administração Pública que têm sido experimentadas ao longo das últimas décadas (CAVALCANTE, 2018; DE VRIES et al., 2016) e que se encontram associadas ao Novo Serviço Público (CAPOBIANGO et al., 2013; DENHARDT, J. V.; DENHARDT, 2015; DENHARDT, R. B., 2012), ao processo democrático e coletivo da gestão social (BOULLOSA; SCHOMMER, 2008; CANÇADO et al., 2015; FRANÇA FILHO, 2008; TENÓRIO, 2005) e a outras propostas participativas que servem de reação às disfunções dos modelos heterogestionários na Administração Pública, a exemplo do planejamento e do orçamento participativo (ALCÂNTARA; PEREIRA, 2017; AVRITZER, 2012; FREITAS, A. F. D. et al., 2016; GUERRA; TEODÓSIO, 2012; KLERING et al., 2010; NETO et al., 2014; SOUZA, F. J. B. D.; SILVA, 2017), cujas características são próximas às qualidades da autogestão, tais como a ação coletiva, a descentralização, o envolvimento das pessoas na tomada de decisão e a gestão participativa e democrática, pois a universidade reafirma práticas do modelo burocrático ao mesmo tempo que cuida de implementar instrumentos do gerencialismo.

No que se refere às relações de trabalho, a cooperação é identificada na participação de servidores em comissões e grupos de trabalho. No mesmo caminho, a maioria busca empreender melhorias no ambiente laboral, independentemente de haver alguma falha específica que mereça solução. Essas práticas participativas podem estar relacionadas ao senso de pertencimento e ao sentimento de orgulho em trabalhar na Universidade, conforme relatos de servidores.

No entanto, as práticas colaborativas e cooperativas são mais presentes nas atividades desenvolvidas entre os que ocupam cargos ou desempenham funções semelhantes, bem como entre membros que pertencem a um determinado grupo ou que atuam em um mesmo setor administrativo da estrutura orgânica do campus (no caso dos TAEs) ou estão vinculados a uma mesma coordenadoria de curso (no caso dos docentes) e que, dessa forma, compartilham situações e apresentam interesses em comum. Sendo assim, o comportamento colaborativo manifesta-se mais no núcleo do grupo e menos em relação a outros indivíduos ou agrupamentos. As especificidades das áreas de conhecimento, ao mesmo tempo, podem desencadear o aumento da heterogeneidade entre profissionais especializados no ambiente de trabalho e o agrupamento de pessoas com formação técnica ou acadêmica afins, ao mesmo tempo que pode reduzir a colaboração entre os que pertencem a áreas especializadas diferentes, tanto entre as diversas coordenadorias de curso quanto entre as duas categorias funcionais (docentes e TAEs). A especialização das funções, de acordo com a literatura, traz à tona a impessoalidade nas relações de trabalho (CLEGG, 1998; MORGAN, 2002), característica central do modelo burocrático, do qual a divisão técnica do trabalho é corolário (BAUMAN, 2008; FARIA; MENEGHETTI, 2011).

O individualismo é percebido entre os docentes mais do que entre os técnicos-administrativos, ao mesmo tempo que não se confirma a existência predominante de práticas competitivas no ambiente de trabalho. Dito de outra maneira, enquanto que práticas competitivas poderiam estar associadas à ação humana no ambiente de trabalho, ou mesmo à (pro)atividade, o individualismo vincula-se ao isolamento dos servidores, ou à omissão, no sentido de desinteresse por assuntos que dizem respeito ao campus como um todo ou que não estejam necessariamente relacionados às atribuições do cargo e às rotinas administrativas ou acadêmicas do trabalhador. Ainda, pode-se identificar o individualismo de grupo, isto é, a associação entre indivíduos com interesses afins e que leva à formação de grupos heterogêneos, podendo ocasionar, em certa medida, o desenvolvimento de práticas descoordenadas e embaraços à identificação de demandas que são prioritárias para o campus, uma vez que os interesses de grupo nem sempre estão associados aos macrointeresses da instituição. Tal cenário

vai de encontro ao exposto por Pinheiro e Paes de Paula (2016), para quem as organizações caracterizadas pela autogestão visam firmar relações fundadas em práticas solidárias, democráticas e igualitárias, ao mesmo tempo que são ampliados os espaços sociais de diálogo e cooperação (NOGUEIRA, 2001).

Além disso, a maioria dos sujeitos da pesquisa desconhece as atividades desenvolvidas por outros servidores, principalmente dos que pertencem a outra categoria funcional, acentuado pelo desinteresse em conhecer o trabalho do outro e de envolver-se em assuntos que não dizem respeito às suas rotinas de trabalho. Esse pouco envolvimento está associado, em certa medida, à forma de pensar e de agir de muitos trabalhadores e da opinião que possuem a respeito de como deva ser a organização do trabalho, qual seja, de forma fragmentada e setORIZADA, dividida por áreas de especialização, conduzindo a um demasiado isolamento entre indivíduos e grupos em um mesmo espaço de trabalho. Tais práticas identificadas no campus remetem, em determinada medida, às convenções tayloristas e fordistas de trabalho, levando o indivíduo a pensar e a se comportar de forma mecanicista, utilitária (ADORNO, 2001; ANTUNES, 2015; CHANLAT, 1999; DELLAGNELO; MACHADO-DA-SILVA, 2000; FRANÇA FILHO; LAVILLE, 2004; GUERREIRO RAMOS, 2009; LIMA, J. C., 2010; PARKER, 2002; TENÓRIO, 2009) e individualista (BOSCHETTI, 2015).

O isolamento no trabalho acaba sendo impulsionado por meio da disposição da atual infraestrutura física do campus, construída com base no modelo departamental e funcional de organização, bem como pela ampliação da jornada de trabalho dos técnicos-administrativos para 12 horas diárias, fazendo com que os servidores TAEs fiquem divididos em duas equipes de trabalho e levando ao rompimento de relações de convivência diária e do senso de coletividade, uma vez que são modificados, respectivamente, o espaço e o tempo necessários ao desenvolvimento de relações salútares entre os servidores.

No que se refere ao tempo de trabalho e de não trabalho, há de se tecer a discussão de forma separada quanto à carreira docente e a dos técnicos-administrativos. Para a maioria dos professores, existe sobreposição de tempo de trabalho sobre o de não trabalho, afetando tanto a vida familiar quanto a saúde de alguns docentes. Não se verifica que o acúmulo de atividades de gestão que alguns docentes assumem dê causa à redução do tempo livre ou de não trabalho, embora esse encargo possa contribuir para a intensificação; mas sim, a precarização do trabalho a partir da desvalorização da carreira docente que têm ocorrido nas últimas décadas. De fato, constata-se da análise dos dados (especialmente das entrevistas e do questionário) vários casos em que há necessidade de o professor lançar mão do espaço do lar e do tempo livre, destinados ao convívio familiar, para realização de atividades da carreira docente, tais como elaboração e

correção de provas, leituras de trabalhos acadêmicos e realização de pesquisas, de modo que o domínio pessoal, lúdico e familiar (também conhecido como mundo da vida) confunde-se com a atividade profissional (GONÇALO, 2015), perdendo-se o domínio da intensidade e da extensão das atividades na carreira docente e evidenciando modificações no tempo e no espaço de trabalho (ROSENFELD, 2018).

Nessa perspectiva, o trabalho docente muitas vezes exige que se ponha em plano secundário questões fisiológicas de sua condição humana, a exemplo do uso do tempo de almoço para realização de tarefas laborais e da alteração do horário de descanso – como evidenciados nesta pesquisa – e que são essenciais para a manutenção de uma boa saúde e da qualidade de vida. Assim sendo, identifica-se neste estudo de caso o rompimento da linha imaginária que divide tempo de trabalho e tempo de não trabalho, resultando em desgaste físico e mental desses profissionais, a partir da internalização e naturalização dessa prática pelos docentes, ou seja, da sobrevalorização da carreira acadêmica, a qual passa a reger a vida do docente como um ser *laborans* na sociedade contemporânea (ARENDR, 2016; GUERREIRO RAMOS, 2009; MOTTA, 2007), acompanhando as mudanças recentes no mundo do trabalho (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009).

Para mais, as novas TICs, a exemplo dos aplicativos de mensagem instantânea, cada vez mais concorrem para a fusão entre o tempo de trabalho e períodos de não trabalho. Ao mesmo tempo que o uso recorrente desses instrumentos de comunicação é naturalizado pelos indivíduos, a exemplo de e-mails e WhatsApp, não se faz distinção quanto ao conteúdo das mensagens, de tal forma que assuntos relacionados ao trabalho são abordados a qualquer hora do dia por meio dos aplicativos de celular, desvelando uma certa degradação das condições e das relações de trabalho na Universidade. As tecnologias de informação e comunicação contribuem, em alguma medida, para a supressão do limite entre o tempo dedicado ao trabalho e o tempo livre.

Quanto aos TAEs, o trabalho não interfere no convívio familiar ou consome parte do tempo de não trabalho do servidor no mesmo nível dos docentes. No entanto, encontra-se que a precarização do trabalho deriva da burocracia como modelo prevalecente no setor público brasileiro e, dessa maneira, na universidade pública. As práticas configuram-se pela morosidade dos processos de trabalho, pela dificuldade em empreender mudanças e em inovar e pelos entraves inerentes a um ambiente institucional bastante regulamentado, em que a divisão racional do trabalho, a institucionalização de regras e a fixação de procedimentos de controle orientam o indivíduo para a ação instrumental (SINGER, 2002), causando desmotivação,

insatisfação e frustração profissional nos técnicos-administrativos, pelo sentimento gerado de incapacidade para realizar plenamente o trabalho no campus.

Embora alguns participantes do estudo associem tal comportamento a “escolhas pessoais” de cada indivíduo, na realidade esse cenário evidencia a compreensão que os servidores têm a respeito do mundo do trabalho e da vida na sociedade atual, ou seja, pautada na instrumentalidade das ações e na heteronomia das relações laborais, verificando-se que, por intermédio do processo de socialização abordado por Cançado (2007), o servidor reproduz em seu trabalho na universidade um comportamento comum, mecanicista e historicamente consolidado na sociedade, de um ser humano orientado para o trabalho. Dessa forma, a heterogestão configura-se como um conjunto de práticas naturalizadas que reproduzem a divisão racional do trabalho e modifica, na mesma medida, o próprio significado do trabalho humano (VIZEU, 2010).

Ao mesmo tempo, a avaliação e remuneração do trabalhador com base no desempenho e na produtividade, eficiência e produtivismo voltados para a maximização de resultados (SINGER, 2002) são características encontradas que reforçam o modelo gerencial na universidade. Abre-se espaço, além disso, à sobrevalorização da pesquisa no lugar do ensino e da extensão universitária, estimulado pela meritocracia no desenvolvimento da carreira especialmente docente, aumentando a intensidade e a extensão do trabalho e evidenciando modificações de volatilidade (tempo) e mobilidade (espaço) de trabalho na universidade. Isso reflete na sobreposição de tempo de trabalho e de não trabalho docente, de modo que o mundo da vida se mistura com as atividades profissionais, a que Gonçalo (2015) chama de complexificação do significado do trabalho. Com a introdução de mecanismos que fomentam novas práticas organizacionais de produção acadêmica (ou produtivismo) na universidade, estimula-se o desenvolvimento da cultura do empreendedorismo (OLIVEIRA, J. F. D.; CATANI, 2012), ao mesmo tempo que se institui na universidade um ambiente de trabalho corporativo, mas que não é em essência compatível com o ambiente empresarial (ALCADIPANI, 2011) de onde as práticas gerenciais são reproduzidas.

De acordo com Faria (2017), a valorização do trabalhador compreende uma das premissas da autogestão. A valer, na maioria dos estudos que abordam a autogestão encontra-se referência a algum elemento relacionado à valorização do ser humano (AZAMBUJA, 2009; KLECHEN et al., 2011). Nesse sentido, apesar de ambas as categorias profissionais perceberem que seu trabalho no campus é reconhecido ou valorizado de alguma maneira, a origem do reconhecimento ou valorização difere de uma para outra.

A valorização ou reconhecimento no ambiente de trabalho ocorre, para os técnicos-administrativos, por meio das chefias, enquanto que, para os docentes, provém principalmente dos alunos. Não obstante, tanto TAEs quanto docentes não são unânimes em relação ao reconhecimento ou valorização provenientes dos colegas de trabalho que fazem parte da mesma categoria funcional, permanecendo divididos em suas opiniões, mas concordam no sentido de não haver muito reconhecimento por servidores pertencentes à outra categoria. Possível razão consiste no desconhecimento do trabalho que é realizado por servidores pertencentes à outra categoria profissional, ao mesmo tempo que o ato de reconhecer e valorizar o trabalho não constitui hábito no campus. Por meio da análise dos dados, é possível associar a essa característica do ambiente pesquisado a influência das relações políticas internas, bem como o efeito do comportamento individualizado e do isolamento das pessoas no desempenho de seu trabalho, além do entendimento predominante entre os participantes da pesquisa de que o trabalho na universidade consiste unicamente no cumprimento de obrigações contratuais com o Estado.

O cumprimento de atividades estabelecidas no plano de cargos é apontado pela maioria dos participantes do estudo como a razão de ser do trabalho na Universidade. Para eles, o desempenho no trabalho deve ser avaliado quantitativamente por meio de indicadores, aproximando-se, dessa maneira, do modelo gerencial de administração pública e afastando-se de práticas orientadas para a autogestão.

Em relação às atividades de ensino, pesquisa e extensão, identifica-se que a pesquisa e a extensão são mais valorizadas no campus em comparação com o ensino. A razão principal pode estar associada ao fato de as atividades de ensino não pontuarem para progressão na carreira docente na mesma medida das atividades de pesquisa, ao mesmo tempo que não se confirma uma política institucional voltada para a valorização dos servidores que se dedicam mais ao ensino ou que desenvolvem estudos teóricos e de base. Outrossim, pode-se dizer quanto ao segmento da pesquisa que são mais valorizados os estudos que resultam em algum produto tangível ou patente de inovação em comparação com estudos teóricos e de base, indicando uma orientação crescente do campus para o modelo norte-americano de universidade, que se volta para o fomento do setor produtivo e estimula internamente a cultura do empreendedorismo e da inovação (ALCADIPANI, 2011; DIAS SOBRINHO, 2014; OLIVEIRA, J. F. D.; CATANI, 2012; PINHO; SANTOS, 2017; RODRÍGUEZ; MARTINS, 2011), levando, sob determinadas circunstâncias, à apropriação, pelo mercado, do conhecimento que é produzido na universidade, ao mesmo tempo que se verifica o conflito dessas práticas com a burocracia instituída na universidade pública.

No que diz respeito à proatividade e iniciativa dos servidores, bem como à capacidade de inovar e de utilizar-se da criatividade, parcela considerável dos técnicos-administrativos tenta desempenhar suas atividades de forma proativa e busca melhorias nos processos de trabalho, a seu modo e da melhor forma possível, confiando que o modelo burocrático é adequado à universidade. No entanto, as críticas ao modelo, principalmente quando provêm dos servidores docentes, demonstram que as iniciativas são limitadas pelas disfunções da burocracia, dentre as quais o excesso de formalizações e a impessoalidade nas relações humanas, que fomentam a reprodução de práticas individualistas e a morosidade na implementação de melhorias, uma vez que a burocracia é caracterizada, dentre outros, pela existência de normas e registros formais, impessoalidade das relações e descrição de cargos com claras esferas de competência e atribuições (DRUMOND et al., 2014; PEREIRA, J. R., 2014; SECCHI, 2009).

Práticas características do modelo burocrático são verificadas, da mesma forma, no processo de admissão dos servidores, assim como no sistema de progressão dos docentes e dos técnicos-administrativos, por meio da meritocracia, que estimula os servidores a elegerem práticas voltadas ao cumprimento de requisitos pré-estabelecidos para o ingresso e para a progressão na carreira. Em determinadas circunstâncias, é possível que o processo de ambientação dos servidores sob o modelo burocrático dê causa à redução da atuação proativa e criativa, como verificado na análise de algumas entrevistas, apesar de muitos considerarem a burocracia, paradoxalmente, como necessária e, ao mesmo tempo, defenderem a incorporação de instrumentos do modelo gerencial.

O ambiente de trabalho pautado no modelo burocrático, nesse sentido, leva o indivíduo a se adaptar a ele e a desenvolver uma acentuada mentalidade burocrática, verificada principalmente entre os técnicos-administrativos, quando sugerem que práticas de heterogestão, a exemplo das relacionadas à burocracia, são adequadas ao desenvolvimento do trabalho na universidade, da mesma forma como mencionam práticas do gerencialismo como imprescindíveis ao campus, a exemplo do *benchmarking*, ao lado da avaliação de desempenho ancorada em indicadores e de outros instrumentos de acompanhamento de produtividade, buscando no setor privado referências para implementação no setor público (BRESSER-PEREIRA, 2017; DENHARDT, R. B., 2012; FILGUEIRAS, 2018; FONSECA, 2019; FREITAS, A. F. D. et al., 2016; LIMA, L. C., 2018; MATIAS-PEREIRA, 2008; SCAFF et al., 2018; ZWICK et al., 2012). Tais constatações corroboram com a leitura de Zilio et al. (2012), para quem, na sociedade contemporânea, persiste uma certa dificuldade em conciliar novas propostas de gestão com práticas burocráticas e gerenciais predominantes e que formam

a base da heterogestão, sendo necessário, assim, estimular a mudança da cultura do trabalho a partir dos próprios indivíduos, pois os trabalhadores encontram-se habituados com o modelo hierarquizado (ONUMA et al., 2012).

A dispersão de objetivos, a especialização das estruturas técnica e acadêmica, o conhecimento como recurso intangível, dentre outros constituem características que retratam as universidades como instituições complexas (AGOSTINHO, 2003; OLIVEIRA, J. F. D.; CATANI, 2012; RIBEIRO, 2017; VIEIRA, C. D. C. N.; PARISOTTO, 2017), de modo que a mistura de práticas da burocracia e do gerencialismo, trazidas da organização estatal de forma ampla e do setor privado, é atualmente tomada como um dos principais complicadores para o trabalho e a gestão nessas instituições (FERREIRA, D. N. D. A.; PRANDO, 2016).

A autonomia do trabalhador no desenvolvimento de suas atividades de forma livre compreende um dos principais pilares da autogestão. A autonomia é identificada neste estudo de caso na iniciativa que os servidores têm de planejar e organizar as suas atividades profissionais, tanto docentes quanto técnicos-administrativos, aproximando-se da ideia de autogestão apresentada por Lima (2009), que consiste na gestão do trabalho conduzida pelo próprio trabalhador. Trata-se de uma liberdade que se estende à proposição de melhorias ou de mudanças em processos de trabalho, apesar das limitações decorrentes do modelo burocrático que recaem, principalmente, sobre as atividades dos técnicos-administrativos. Além disso, a autonomia está associada à intangibilidade do principal capital da universidade, qual seja, o conhecimento (TACHIZAWA; ANDRADE, 2002). No contexto dos docentes, o conhecimento especializado favorece o aumento da autonomia para atuação em sala de aula, proposição de metodologias e definição de temas para pesquisa, enquanto que, para os técnicos-administrativos, a natureza do conhecimento inclui a compreensão de elementos técnicos e da legislação aplicável à administração do campus, configurando a burocracia profissional abordada por Mintzberg (2012).

No que diz respeito à qualificação do servidor, verifica-se, pelo lado institucional, a existência de uma política interna de incentivo financeiro para que TAEs e docentes participem de cursos e de eventos. Ao mesmo tempo que são priorizados cursos que tenham relação com as atividades do servidor, não são identificados impedimentos para participação em eventos voltados para o desenvolvimento de saberes que suplantam a finalidade instrumental, indicando práticas voltadas para a autogestão. Pelo lado do servidor, identifica-se a iniciativa própria para participar de cursos e de eventos, ao buscar o desenvolvimento pessoal juntamente com o profissional, gerando benefícios à coletividade a partir do compartilhamento do conhecimento obtido nesses eventos e de forma a alcançar resultados não apenas instrumentais, mais também

sociais, culturais e formativos que configuram características da autogestão (PINHEIRO; PAES DE PAULA, 2016).

No entanto, as restrições orçamentárias da Universidade para eventos de capacitação são um percalço à eficácia da política de incentivos. Ao mesmo tempo, prejudica o desenvolvimento do servidor a carência de cursos específicos, que não são disponibilizados pela Universidade e são pouco ofertados por outras instituições. A concentração de cursos presenciais no campus-sede igualmente é apontada como razão restritiva à qualificação dos servidores, ao mesmo tempo que confirma a diminuição da autonomia institucional do campus Joinville frente ao campus central.

O instrumentalismo da participação em cursos e eventos para fins de progressão na carreira principalmente docente, resultante da meritocracia do modelo burocrático e da avaliação da produtividade e do desempenho característicos do gerencialismo, encontra-se fixado em legislação específica e é constatado em alguns casos a partir da análise documental. Dessa forma, a participação costuma ser mais frequente quando a carga horária dos eventos de qualificação possibilita somar pontos para progressão na carreira. Dessa forma, a meritocracia – atributo do modelo burocrático reforçado no gerencialismo (ABRUCIO, 2007) – ao lado da avaliação de desempenho incentiva uma cultura estimuladora de práticas heterogestionárias no que diz respeito ao desenvolvimento pleno do trabalhador.

Para além, verifica-se que, no entendimento da maioria dos sujeitos participantes da pesquisa, a infraestrutura física e os recursos materiais do campus constituem elementos que contribuem para a autogestão no ambiente de trabalho, ao mesmo tempo que a localização do campus em um condomínio empresarial favorece a formação de parcerias entre universidade e setor privado. No entanto, apontam-se alguns problemas como a disposição das salas, que constitui limitação para a comunicação entre as pessoas e estimula o isolamento dos indivíduos no ambiente de trabalho, indo de encontro à tendência contemporânea de muitas organizações que concebem espaços físicos menos divididos e mais abertos e compartilhados, além do fato de o campus situar-se dentro de um condomínio empresarial, o que, sob o ponto de vista institucional, dificulta o acesso da comunidade ao campus e, à vista disso, restringe a aproximação entre sociedade e universidade.

No que diz respeito à comunicação e ao fluxo de informações, constata-se por meio dos sujeitos da pesquisa que o que predomina é a transparência institucional na divulgação de informações quando há conveniência ao comunicante, bem como nos casos em que a disponibilização da informação ao público constitui exigência legal, de modo tal que o descumprimento pode levar à imposição de algum tipo de sanção. De acordo com Pinheiro e

Paes de Paula (2016), a plena circulação de informações, de forma aberta, transparente e acessível à coletividade em todos os níveis de uma organização é indispensável para a caracterização de prática voltada para a autogestão, não se verificando o predomínio desse aspecto no presente estudo de caso.

Ao mesmo tempo, a receptividade dos servidores para o atendimento de demandas que envolvem pedido de informações e a existência de um informativo eletrônico interno de circulação regular são identificadas durante o processo de coleta e análise dos dados, embora não constituam, por si, práticas derivadas de alguma política institucional sólida e voltada para maior transparência no campus – não obstante tenha havido, nos últimos anos, um incremento na divulgação de informações e aumento da transparência institucional, fato atribuído a cobranças da comunidade interna e da sociedade sobre a Administração Pública de um modo abrangente.

Apesar desse avanço na comunicação institucional, o reconhecimento de que o sistema de comunicação e o nível de transparência na gestão do campus são adequados às demandas por informação, seja do público interno, seja da sociedade é suplantado pela prevalência de práticas que se distanciam da autogestão. Docentes e técnicos-administrativos, investidos ou não em cargo de direção, chefia ou coordenação são maioria ao posicionarem-se no sentido de que a comunicação na universidade não é plena e eficiente. Para a maioria dos participantes da pesquisa, as pessoas comunicam-se entre si de forma insuficiente, concentrando a troca de informações entre aqueles que fazem parte de um mesmo núcleo de afinidade, interferindo nos relacionamentos e nos processos de tomada de decisão.

Ao mesmo tempo, observa-se uma acentuada formalização na comunicação, efetuada predominantemente através de e-mail, principal canal de comunicação interno, resultando em diminuição da frequência de contatos diretos e do diálogo entre as pessoas no ambiente de trabalho e evidenciando práticas heterogestionárias do formalismo, impessoalidade nas relações, registro, documentação e controle dos atos a partir do princípio da desconfiança prévia (KLERING et al., 2010; SECCHI, 2009). Além disso, a formação de grupos com diferentes interesses leva ao compartilhamento de informações apenas entre aqueles que pertencem a um mesmo núcleo de relacionamento.

Bastante evidenciada na análise dos dados no que se refere à comunicação e ao fluxo de informações, verifica-se a existência de prática de retenção de informações, seja por interesse ou privilégio. Na análise do conteúdo das entrevistas, frases como “ter aquela informação é um privilégio”, “quando você conversa com as pessoas certas” e “só consegue tratar com uma pessoa” são indícios de que há interesses políticos envolvidos e grupos constituídos no campus,

ao mesmo tempo que, por meio da observação direta, verifica-se que não há insuficiência de pessoal nos setores a tal ponto que justifique a concentração de informações relacionadas ao trabalho em um ou poucos indivíduos. Análogo a essa constatação, a disponibilização de documentos oficiais de caráter público para consulta de forma simples e facilitada não é uma prática disseminada no campus (tampouco na universidade como um todo), segundo a visão da maioria dos sujeitos da pesquisa.

No que tange à comunicação com o meio externo, parece haver um ponto em comum no que se refere à ineficácia da comunicação com a sociedade. Significa que a maioria dos participantes da pesquisa aponta como principal fator a ausência de uma estrutura interna adequada e compatível com as necessidades de comunicação do campus, do mesmo modo que não é possível atestar a existência de uma sólida política de comunicação, acarretando no distanciamento entre a universidade e a sociedade em seu entorno, sendo esse o aspecto mais evidenciado pelos participantes da pesquisa. Como reflexo dessa relação entre universidade e sociedade, encontra-se a desinformação de boa parcela da população local quanto à existência do campus na cidade de Joinville e dos cursos por ela ofertados.

É possível descrever ainda que há uma divisão de entendimento entre docentes e técnicos-administrativos em relação às políticas de resultados institucionais do campus. Enquanto que, para os TAEs, há uma preocupação maior da Universidade com a formação técnica e, ao mesmo tempo, social e cultural dos estudantes e com a projeção externa da Instituição, a maioria dos professores acredita que, na prática, sobressai a atuação voltada para a redução de custos e economia interna do campus. Nesse sentido, o que se percebe é a simultaneidade de práticas voltadas tanto para a economia interna do campus quanto para a formação dos alunos, levando em consideração aspectos técnicos e socioculturais.

A existência de projetos de extensão, tanto autônomos quanto em colaboração com o poder público local, bem como a participação de representantes do campus em entidades da sociedade civil revelam práticas que se aproximam da autogestão. No entanto, os projetos de extensão são considerados ainda insuficientes na visão da maioria dos participantes da pesquisa, pois são levados adiante por um pequeno número de pessoas se considerada a proporção de servidores e de estudantes do campus, e destituídos, muitas vezes, de uma expressão institucional, o que explica, em certa medida, por que o campus de Joinville não é conhecido por uma significativa parcela da própria população local.

Em sentido semelhante, verifica-se a partir dos dados coletados que há uma preocupação maior dos servidores com o exercício de suas atividades do que com o impacto que possam gerar para o campus como um todo e para a sociedade, o que vai na direção oposta

à autogestão, pois esta é promovida nas organizações justamente a partir da prática coletiva do trabalho (FARIA, 2017). De forma semelhante, contraria as tendências da Administração Pública, dentre elas, o NSP, a partir do qual os indivíduos são chamados a participar de forma ativa e além do autointeresse (CAPOBIANGO et al., 2013) para compreender as ações no setor público sob um contexto mais amplo (DENHARDT, J. V.; DENHARDT, 2015; DENHARDT, R. B., 2012). Essa realidade verificada no caso sob análise explica, até certo ponto, a carência de projetos de extensão voltados para o ambiente externo e que sejam desenvolvidos a partir das necessidades ou demandas da comunidade local, ao mesmo tempo que os projetos de pesquisa são mais valorizados do que a extensão universitária.

No que se refere ao modo de atuação dos servidores, coexistem práticas que se aproximam tanto da autogestão quanto da heterogestão. São encontradas evidências de práticas que correspondem à autogestão quando há possibilidade de desenvolver o trabalho de forma autônoma em determinadas circunstâncias, ao mesmo tempo que metas, protocolos, fluxogramas e manuais são instituídos por meio de uma comissão de planejamento estratégico e pelo campus-sede, fazendo com que persistam práticas que configuram a heterogestão no campus. Neste aspecto, a existência de práticas voltadas à normatividade constitui contradição aos princípios da autogestão (ALMEIDA, H. M. M. D., 1983; FARIA, 2009; PINHEIRO; PAES DE PAULA, 2016; VENOSA, 1982; VIANA, 2008), uma vez que práticas autogestionárias não se encontram fundamentadas na elaboração de leis gerais ou modelos prescritivos nas organizações (ROTHSCHILD-WHITT, 1979; TOLEDO, 2008).

Para concluir a discussão, menciona-se a existência de estudos empíricos apontando para a viabilidade da autogestão como forma de trabalho inserido na sociedade contemporânea (OZAROW; CROUCHER, 2014), mais do que uma alternativa a modelos predominantes (LIMA, J. C., 2009). Embora inexista um processo de gestão e trabalho absoluto, perfeito ou mesmo exclusivo nas organizações, conforme entendem Novaes e Dagnino (2010), a autonomia proporcionada pela autogestão permite reduzir a decadência do trabalho nas organizações contemporâneas, embora não a elimine por completo, decorrência da continuidade de formas de trabalho dividido (JOSSA, 2014). A par de todas as discussões tecidas neste capítulo, infere-se neste estudo de caso a predominância das práticas heterogestionárias no trabalho e na gestão da universidade, que suplantam as iniciativas autogestionárias.

A autogestão constitui um complexo, difuso e fragmentado processo de adoção de práticas de trabalho solidárias e colaborativas no contexto da atual estrutura socioeconômica e organizacional. Dessa forma, é fundamental identificar os vários meios pelos quais há possibilidade de conciliar as práticas autogestionárias com as demais (RAZETO, 1997). As

práticas autogestionárias, portanto, revelam-se como atenuantes da heterogestão, mas não uma alternativa substitutiva do paradigma dominante (MENEZES, 2007; PÉREZ, 2010; ROBAQUIM; QUINTAES, 1972), verificando-se, neste estudo de caso, tal linha teórica de abordagem.

Não obstante a autogestão estimular práticas democráticas de trabalho, há diversos entraves à sua aplicação efetiva, dentre eles, a desqualificação do trabalhador para a autogestão. Nesse sentido, faz-se necessária uma profunda mudança cultural, de modo que a internalização de valores e princípios da autogestão viabilize uma nova forma de encarar as relações de trabalho e gestão. Ao demonstrarem-se interessados nessa mudança de perspectiva e ao agirem coletivamente, os trabalhadores aprendem a autogerir seu trabalho (KLECHEN et al., 2011). A tendência à profissionalização e especialização do trabalho e a visão de muitos trabalhadores em relação à hierarquia como necessária – ambos elementos constatados neste estudo de caso, além de outros –, da mesma maneira que a indisciplina dos trabalhadores quando acreditam que a ausência de chefia permite-lhes agir à sua maneira, também podem ser identificadas como dificuldades para a consolidação da autogestão nas organizações (LIMA, J. C., 2009).

Apesar disso, um possível caminho para a mudança é encontrado nos trabalhos de Böhm (2006), para quem é necessário ampliar a forma de entender as organizações. Esse esforço é possível, segundo o autor, por meio de um processo de posicionamento, desposicionamento e reposicionamento. O posicionamento, desta forma, encontra-se associado à predeterminação das coisas, ou seja, à concepção convencional ou amplamente difundida sobre organização, que se restringe a considerá-las como estruturas formais, caracterizadas pelo profissionalismo, pela divisão racional do trabalho e por recursos passíveis de medição e alocação conforme posições hierárquicas objetivamente definidas (BÖHM, 2006). No entanto, Böhm argumenta em favor da necessidade de se questionar a realidade das organizações, uma vez que é continuamente modificada a partir da dinâmica dos acontecimentos sociais (a que chama de desposicionamento), caracterizada sobretudo por resistências. Dessa forma, é possível compreender a existência de múltiplos formatos de organização, de modo que o reposicionamento representa, conceitualmente, o contraponto necessário aos modelos dominantes ou heterogestionários, visando sua superação por meio da inserção ou desenvolvimento de modos alternativos, contra-hegemônicos – ou autogestionários – de reposicionamento (BARCELLOS; DELLAGNELO; SALLES, 2017).

Ao tomar-se as características do ambiente eleito como estudo de caso, a identificação de práticas caracterizadoras da autogestão parece contrair uma importância maior, haja vista tratar-se de um campus fora de sede. Dentre os aspectos de análise que são relevantes, pode ser

destacada a predominância de cursos relacionados à área de Engenharia e suas especialidades, constituindo-se um perfil de docentes predominantemente engenheiros de formação.

Ao lado disso, o campus apresenta uma estrutura física e um corpo técnico-administrativo e docente menores em comparação a outras estruturas, sejam elas pertencentes à UFSC ou a outras IESs, o que possibilitaria, em tese, um maior contato entre as pessoas e o desenvolvimento de práticas colaborativas e solidárias mais evidentes. Para mais, o campus Joinville encontra-se organizado sob um único departamento (EMB) e um único centro de ensino (CTJ), refletindo na existência de poucos níveis hierárquicos na estrutura orgânica de trabalho e gestão do campus, ao mesmo tempo que o desenvolvimento de práticas autogestionárias importaria sobremaneira para estimular a autonomia ao nível institucional do campus em relação ao campus-sede.

Neste estudo de caso, foram identificadas várias práticas próximas à autogestão no campus tomado como referência para o estudo de caso. Tais práticas compreendem a disponibilização de espaços para participação dos docentes e dos TAEs nas decisões, sob a forma de órgãos colegiados e sistema representativo; existência de um único departamento e um Centro de Ensino no campus, trazendo maior legitimidade às decisões tomadas pelos representantes; receptividade dos gestores em razão da existência de poucos níveis hierárquicos; autonomia dos docentes para tomar decisões; algum nível de colaboração, cooperação e preocupação com as atividades desenvolvidas pelos colegas de trabalho; servidores prestativos no atendimento das demandas que lhes são encaminhadas; práticas competitivas mínimas, senão inexistentes; participação dos servidores em comissões, grupos de trabalhos e colegiados, cujas atividades não são remuneradas; proposição de melhorias no trabalho independentemente de haver algum problema que mereça solução; número de servidores e estrutura física que possibilitam maior contato entre as pessoas; equilíbrio entre tempo de trabalho e de não trabalho para a maioria dos técnicos-administrativos. Além dessas práticas identificou-se reconhecimento e valorização dos TAEs pelas chefias, bem como dos docentes pelos alunos; satisfação em trabalhar no campus, confiando no desenvolvimento de um bom trabalho que gera benefícios à coletividade; autonomia para planejar e organizar o trabalho; liberdade para inovar e utilizar-se da criatividade, especialmente na atividade docente; existência de incentivo financeiro da instituição e apoio da gestão para participar em cursos e eventos; iniciativa própria dos servidores para participar de cursos e eventos; boas instalações físicas e recursos materiais satisfatórios; preocupação com aspectos culturais, sociais e de formação acadêmico-profissional dos alunos, no entendimento dos técnicos-administrativos; existência de várias políticas de permanência voltadas aos estudantes; realização de atividades

e projetos internos voltados ao fomento sociocultural dos estudantes; execução de projetos de extensão na sociedade e em parceria com o poder público local; participação de representantes do campus em entidades locais; busca por resultados a partir da construção coletiva interna entre os servidores.

No entanto, prevalecem práticas relacionadas à heterogestão, vinculadas aos modelos burocrático e gerencial. Nesse sentido, têm-se que poucos servidores confiam na efetividade de sua participação no processo decisório, seja perante gestores ou colegiados; abertura de assembleias para participação coletiva apenas esporadicamente, restringindo-se a tomada de decisão ao sistema representativo; desigualdade na participação nos processos decisórios entre as categorias profissionais; predominância do sistema de votação ao invés da formação de consenso; poucos acreditam na transparência como atributo do processo decisório, pois influenciado por tratativas informais; poucos acreditam que a participação na tomada de decisão produza alguma melhoria efetiva no trabalho; práticas de centralização de decisões em gestores ou grupos; poucos buscam se envolver no processos de tomada de decisão; percepção quanto ao Conselho de Unidade como um órgão fechado em si mesmo; decisões influenciadas por relações políticas e grupos que buscam satisfazer anseios próprios, nem sempre correspondentes aos interesses da coletividade; concentração de decisões e processos no campus-sede; supressão de reuniões envolvendo ambas as categorias funcionais (técnicos e docentes); cooperação e colaboração circunscritas a membros que pertencem a um mesmo grupo, por afinidade política, pela especialização de funções e áreas de conhecimento, entre os que trabalham em um mesmo setor ou entre os pertencentes a uma mesma categoria funcional.

Além disso, identifica-se o individualismo como comportamento predominante; responsabilidade maior com as próprias tarefas, foco na carreira e em projetos individuais; cooperação e solidariedade em casos pontuais, normalmente quando o assunto é de interesse do servidor; insatisfação em relação ao trabalho no campus perceptível entre os TAEs, em razão das disfunções da burocracia; desconhecimento e falta de interesse em conhecer o trabalho do outro; especialização do trabalho que reduz a cooperação com outros grupos; resistência ao compartilhamento de espaços físicos dos laboratórios (multiusuários); cisão da equipe dos TAEs em dois turnos de trabalho, reduzindo as interações entre eles; sobreposição entre tempo de trabalho e de não trabalho na carreira docente; contribuição das novas TICs para a sobreposição de tempo de trabalho sobre o de não trabalho; condições de trabalho no setor privado tomado como parâmetro de comparação ou referência para o setor público pelos servidores; ausência de reconhecimento ou pouca valorização dos técnicos-administrativos pelos pares e pelos docentes; professores não se sentem reconhecidos ou valorizados pelos pares

e pelos gestores; desvalorização ou não reconhecimento de uma categoria pela outra; cumprimento de obrigações ligadas ao cargo como razão de ser do trabalho; mentalidade orientada à burocracia e ao gerencialismo, revelando uma racionalidade instrumental presente na linguagem e no discurso; defesa da avaliação quantitativa de desempenho e produtividade; sobrevalorização da pesquisa em relação ao ensino e à extensão, associada à somatória de pontos para progressão na carreira; maior valorização das pesquisas que resultam em produtos inovadores ou patentes industriais do que das teóricas ou de base; estímulo à cultura do empreendedorismo e da inovação no ambiente acadêmico e apropriação do conhecimento produzido na universidade pelo mercado; predomínio do modelo burocrático e da departamentalização; meritocracia nos sistemas de ingresso e de progressão na carreira; relação de dependência com o campus-sede e redução da autonomia institucional do campus; concentração de cursos presenciais de qualificação no campus-sede e insuficiência de recursos financeiros para participação em eventos de capacitação; instrumentalismo dos cursos e eventos para progressão na carreira.

Para mais, tem-se ainda como práticas heterogestionárias a comunicação predominantemente formal (e-mail); transparência na divulgação de informações mais por obrigatoriedade legislativa do que por iniciativa própria, ao mesmo tempo que se identifica retenção de determinadas informações por interesse ou privilégio e dificuldade em acessar determinados documentos, mesmo estando disponíveis *online*, contrariando um dos princípios basilares da autogestão em razão, boa parte, da predominância do modelo burocrático e de suas disfunções na universidade; preocupação maior com questões específicas de economia, retenção de custos e corte de despesas, no entendimento dos docentes; projetos de extensão insuficientes, levados adiante por poucos indivíduos e, geralmente, pelas mesmas pessoas; escassez de um projeto institucional para fomento da extensão; atenção maior para resultados internos do que externos, ao mesmo tempo que predomina o foco na tarefa de cada indivíduo em detrimento de resultados gerais do campus como um todo; muitos procedimentos estabelecidos em manuais, planos e protocolos fixados pelo campus-sede.

Desse modo, não obstante o gerencialismo ser alvo de críticas tanto quanto as lacunas deixadas pela burocracia (ABRUCIO, 2007; BRESSER-PEREIRA, 1996;2001; DENHARDT, R. B., 2012; DRUMOND et al., 2014; JUNQUILHO, 2010; KLERING et al., 2010; MEDEIROS, P. H. R., 2006; MENDES; AGUIAR, 2017; PAES DE PAULA, 2005b; PEREIRA, J. R., 2014; VALADARES et al., 2017), ambos os modelos são perpetuados na Administração Pública e, por conseguinte, no trabalho e na gestão da universidade pública. Assim sendo, ao mesmo tempo que as evidências encontradas por meio desta pesquisa não

autorizam dizer de forma segura pela impossibilidade da autogestão no campus estudado (visto que foram constatadas diversas práticas que se aproximam desse modelo de gestão), é possível que configurem indicativos de que a autogestão, como modelo predominante, encontra-se distante de ser uma realidade no campus, pois significativamente suplantada por práticas heterogestionárias. Além disso, as práticas de tomada de decisão, representadas na primeira das categorias de análise, parecem ser centrais para a discussão da autogestão nas universidades públicas, ao considerarem aspectos como centralização ou difusão do poder decisório, igualdade, equidade e representação das diferentes categorias funcionais nos colegiados.

À parte dos resultados encontrados, este estudo de caso apresenta como limitação o fato de não levar à conta com profundidade a conjuntura política nacional, que tem interferido sobremaneira na autonomia das universidades públicas federais, bem como a vinculação da Universidade a órgãos governamentais superiores, determinantes no funcionamento da Instituição. Além disso, considera-se como limite da pesquisa a não realização de observação direta em reuniões do Conselho de Unidade do campus, potencial fonte de dados, restringindo-se às atas, resoluções e vídeos de seções do colegiado. Este fato decorre da não abertura de espaço para participação nas seções, não obstante solicitações reiteradas do pesquisador dirigidas à autoridade máxima do campus e presidente do Conselho de Unidade.

Ao mesmo tempo, considera-se como limitação dessa pesquisa a não inclusão de alunos e de funcionários terceirizados como sujeitos da pesquisa, que poderiam talvez contribuir com percepções diferentes em relação à realidade da Instituição, bem como a restrição do estudo ao âmbito interno da Universidade, sem levar em consideração outros atores sociais, tais como cidadãos joinvilenses, ambas decorrentes da limitação de escopo desse estudo.

Como propostas para pesquisas futuras, sugere-se aplicar o mesmo estudo e método em outro campus da UFSC e em outras universidades, tecendo comparativos com o propósito de identificar padrões ou divergências entre práticas de trabalho e gestão quando diferentes estruturas ou instituições são consideradas; investigar em universidades possíveis práticas de trabalho e gestão, ampliando os estudos sobre a autogestão como modelo, a partir da constituição de outras categorias de análise; e estender o estudo da autogestão considerando com maior profundidade a relação entre universidade e sociedade (ampliação de escopo). Além disso, sugere-se incorporar nos estudos sobre trabalho e gestão nas universidades públicas outros modelos organizacionais, contrastando com a autogestão e os paradigmas atualmente predominantes; considerar em estudos futuros a heterogeneidade de áreas do conhecimento, uma vez que esta pesquisa tomou como caso de estudo um campus universitário constituído por

cursos na área de Engenharia e suas especialidades, portanto, abrangendo um perfil de sujeitos da pesquisa de certa forma homogêneo, principalmente no que se refere aos docentes; e ampliar o horizonte temporal da pesquisa, não descartando a realização de estudos longitudinais sobre a temática, abrangendo, dessa forma, diferentes governos e gestores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRUCIO, F. L. O impacto do modelo gerencial na administração pública: um breve estudo sobre a experiência internacional recente. **Cadernos ENAP**, n. 10, 1997.

_____. Trajetória recente da gestão pública brasileira: um balanço crítico e a renovação da agenda de reformas. **Revista de Administração Pública**, v. 41, p. 67-86, 2007.

ADORNO, T. W. **Mínima moralia: reflexões a partir da vida danificada**. Lisboa: Edições 70, 2001.

AGOSTINHO, M. C. E. "Administração complexa": revendo as bases científicas da Administração. **RAE-eletrônica**, v. 2, n. 1, p. 1-18, 2003.

ALBERTO, J. L. M.; BALZAN, N. C. Avaliação de projeto político-pedagógico pelos funcionários: espaços e representatividade. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 13, n. 3, p. 745-770, 2008.

ALCADIPANI, R. Academia e a fábrica de sardinhas. **Organizações & Sociedade**, v. 18, n. 57, p. 345-348, 2011.

ALCÂNTARA, V. D. C.; PEREIRA, J. R. O locus da gestão social no contexto das inter-relações e tensões entre mundo-da-vida (lebenswelt) e sistema (system). **Organizações & Sociedade**, v. 24, n. 82, p. 412-431, 2017.

ALCÂNTARA, V. D. C.; PEREIRA, J. R.; SILVA, É. A. F. Gestão Social e Governança Pública: aproximações e (de)limitações teórico-conceituais. **Revista de Ciências da Administração**, v. 17, p. 11-29, 2015.

ALMEIDA FILHO, N. D. A universidade brasileira num contexto globalizado de mercantilização do ensino superior: colleges vs. vikings. **Revista Lusófona de Educação**, v. 32, p. 11-30, 2016.

ALMEIDA, H. M. M. D. Autogestão: da ideia às práticas. **Revista de Administração de Empresas**, v. 23, n. 1, p. 37-57, 1983.

ALMEIDA, R. J. L.; SILVA, J. A. S. A inserção de estruturas policêntricas na gestão pública: um olhar sobre o modelo adotado pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, v. 4, n. Número Especial, p. 183-193, 2014.

ALVES, D. A. D. Tecnologias como mediadores das mudanças sociotécnicas no teletrabalho. **Revista TOMO**, n. 15, p. 143-165, 2009.

ANDER-EGG, E. **Introducción a las técnicas de investigación social**. 7. ed. Buenos Aires: Humanitas, 1978.

ANDION, C. A gestão no campo da economia solidária: particularidades e desafios. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 9, n. 1, p. 79-101, 2005.

_____. Por uma nova interpretação das mudanças de paradigma na administração pública. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 10, n. 1, p. 1-19, 2012.

ANDION, C. et al. Sociedade civil e inovação social na esfera pública: uma perspectiva pragmatista. **Revista de Administração Pública**, v. 51, n. 3, p. 369-387, 2017.

ANTUNES, R. **A dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

_____. **The meanings of work: essays on the affirmation and negation of work**. 1st. ed. Delhi, India: Aakar Books, 2015.

ARAÚJO, E. T. D. Gestão Social. In: BOULLOSA, R. D. F. (Ed.). **Dicionário para a formação em gestão social**. 7. ed. Salvador: CIAGS, v.1, 2014. p.85-90.

ARENDT, H. **A condição humana**. 13. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016.

ASSIS, L. B.; PAES DE PAULA, A. P. Gestão social e bildung: reflexões sobre a importância da formação para a democratização no setor público. **Administração Pública e Gestão Social**, v. 6, n. 2, p. 57-64, 2014.

AVRITZER, L. The different designs of public participation in Brazil: deliberation, power sharing and public ratification. **Critical Policy Studies**, v. 6, n. 2, p. 113-127, 2012.

AVRITZER, L.; RAMOS, A. Democracia, escala y participación. Reflexiones desde las instituciones participativas brasileñas. **Revista Internacional de Sociología**, v. 74, n. 3, p. 1-15, 2016.

AZAMBUJA, L. R. Os valores da economia solidária. **Sociologias**, v. 11, n. 21, p. 282-317, 2009.

BALDRIDGE, J. V. et al. **Policy making and effective leadership**. San Francisco & London: Jossey-Bass Publishers, 1978.

BALDRIDGE, J. V.; DEAL, T. **The dynamics of organizational change in educations**. California: McCutchan, 1983.

BALL, S. J.; YOUDELL, D. Hidden privatisation in public education. **Education Review**, v. 21, n. 2, p. 73-84, 2009.

BALSERA, M. R. et al. Private actors and the right to education. **Compare: A Journal of Comparative and International Education**, v. 46, n. 6, p. 976-1000, 2016.

BARBOZA, S. I. S. et al. Variações de mensuração pela escala de verificação: uma análise com escalas de 5, 7 e 11 pontos. **Teoria e Prática em Administração**, v. 3, n. 2, p. 99-120, 2013.

BARCELLOS, R. D. M. R. D.; DELLAGNELO, E. H. L. Novas formas organizacionais: do dominante às ausências. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 7, n. 1, p. 1-16, 2013.

BARCELLOS, R. D. M. R. D.; DELLAGNELO, E. H. L.; SALLES, H. K. D. Reposicionando conceitos: a organização fora dos eixos. **Revista de Administração de Empresas**, v. 57, n. 1, p. 10-21, 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARRETO, R. D. O.; PAES DE PAULA, A. P. Os dilemas da economia solidária: um estudo acerca da dificuldade de inserção dos indivíduos na lógica cooperativista. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 7, n. 2, p. 199-213, 2009.

BARROS, A. J. D. S.; LEHFELD, N. A. D. S. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BAUMAN, Z. **A sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

BECHI, D. Mercantilização do ensino superior: os desafios da universidade diante do atual cenário educacional. **Acta Scientiarum**, v. 33, n. 1, p. 139-147, 2011.

_____. As reformas da educação superior e as metamorfoses do trabalho docente na economia capitalista flexível. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 3, n. 1, p. 203-223, 2017.

BECK, G. G. D. L. **Autogestão no serviço público: uma análise de oportunidades para o desenvolvimento de práticas autogestionárias em uma universidade federal**. 2017. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

BEKKERS, V.; TUMMERS, L. Innovation in the public sector: towards an open and collaborative approach. **International Review of Administrative Sciences**, v. 84, n. 2, p. 209-213, 2018.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BEVIR, M. Governança democrática: uma genealogia. **Revista de Sociologia e Política**, v. 19, n. 39, p. 103-114, 2011.

BITENCOURT NETO, E. Transformações do Estado e a Administração Pública no século XXI. **Revista de Investigações Constitucionais**, v. 4, n. 1, p. 207-225, 2017.

BÖHM, S. **Repositioning organization theory**. New York, EUA: Palgrave MacMillan, 2006.

BOLTANSKI, L.; CHIAPELLO, È. **Le nouvel esprit du capitalisme**. Paris: Gallimard, 2009.

BOSCHETTI, I. Expressões do conservadorismo na formação profissional. **Serviço Social & Sociedade**, n. 124, p. 637-651, 2015.

BOSI, A. D. P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 101, p. 1503-1523, 2007.

BOULLOSA, R. D. F.; SCHOMMER, P. C. **Limites da natureza da inovação ou qual o futuro da gestão social?** Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 32, 2008. Rio de Janeiro: Anais..., Rio de Janeiro: ANPAD, 2008. 1 CD ROM 2008.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Da Administração Pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço Público**, v. 120, n. 1, p. 7-40, 1996.

_____. Do Estado patrimonial ao gerencial. In: PINHEIRO, P. S.; WILHEIM, J., *et al* (Ed.). **Brasil: um século de transformações**. São Paulo: Cia das Letras, 2001. p.222-259.

_____. Reforma gerencial e legitimação do estado social. **Revista de Administração Pública**, v. 51, n. 1, p. 147-156, 2017.

BRUNNER, J. J. A ideia da universidade pública: narrações contrastantes. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 22, n. 82, p. 11-30, 2014.

CALDERÓN, A. I. Responsabilidade social: desafios à gestão universitária. **Estudos**, v. 23, n. 34, p. 13-28, 2005.

CANÇADO, A. C. **Incubação de cooperativas populares: metodologia dos indicadores de incubação**. Palmas (TO): UFT, 2007.

CANÇADO, A. C.; PEREIRA, J. R.; TENÓRIO, F. G. Fundamentos teóricos da gestão social. **Desenvolvimento Regional em Debate**, v. 5, n. 1, p. 4-19, 2015.

CANÇADO, A. C.; TENÓRIO, F. G.; PEREIRA, J. R. Gestão social: reflexões teóricas e conceituais. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 9, n. 3, p. 681-703, 2011.

CAPOBIANGO, R. P. et al. Reformas administrativas no Brasil: uma abordagem teórica e crítica. **REGE - Revista de Gestão**, v. 20, n. 1, p. 61-78, 2013.

CARDOSO, A. C. M. Organização e intensificação do tempo de trabalho. **Sociedade e Estado**, v. 28, n. 2, p. 351-374, 2013.

CARINHATO, P. H. Neoliberalismo, reforma do Estado e políticas sociais nas últimas décadas do século XX no Brasil. **Aurora**, v. 2, n. 3, p. 37-46, 2008.

CARVALHO, C. H. A. D. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 54, p. 761-776, 2013.

CASTANHEIRA, M. E. M.; PEREIRA, J. R. Ação coletiva no âmbito da economia solidária e da autogestão. **Revista Katálysis**, v. 11, n. 1, p. 116-122, 2008.

CASTELLS, M. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, M. G.; ALVES, D. A. D. Teaching, research and extension at the Universidade Federal de Viçosa: origin and institutional trajectory (1926-1988). **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 70, p. 752-773, 2017.

CAVALCANTE, P. Innovations in the federal government during the Post-new Public Management Era. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 22, n. 6, p. 885-902, 2018.

CAVALCANTE, P.; CARVALHO, P. The professionalization of Brazilian federal bureaucracy (1995-2014): advances and dilemmas. **Revista de Administração Pública**, v. 51, n. 1, p. 1-26, 2017.

CHAEBO, G.; MEDEIROS, J. J. Reflexões conceituais em coprodução de políticas públicas e apontamentos para uma agenda de pesquisa. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 15, n. 3, p. 615-628, 2017.

CHANDLER, A. D. **The visible hand: the managerial revolution in American business**. Cambridge: Harvard University Press, 1999.

CHANLAT, J. **Ciências Sociais e Management: reconciliando o econômico e o social**. São Paulo: Atlas, 1999.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 5-15, 2003.

CHAVES, V. L. J. Expansão da privatização/ mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educação e Sociedade**, v. 31, n. 111, p. 481-500, 2010.

CHAVES, V. L. J.; AMARAL, N. C. Política de expansão da educação superior no Brasil: o Prouni e o Fies como financiadores do setor privado. **Educação em Revista**, v. 32, n. 4, p. 49-72, 2016.

CHAVES, V. L. J.; REIS, L. F.; GUIMARÃES, A. R. Dívida pública e financiamento da educação superior no Brasil. **Acta Scientiarum**, v. 40, n. 1, p. 1-12, 2018.

CHIARINI, T.; VIEIRA, K. P. Universidades como produtoras de conhecimento para o desenvolvimento econômico: sistema superior de ensino e as políticas de CT&I. **RBE**, v. 66, n. 1, p. 117-132, 2012.

CHIESA, C. D.; CAVEDON, N. R. Elementos anarquistas no cotidiano de uma organização contemporânea: o caso da Casa da Cultura Digital de Porto Alegre. **Revista Gestão.Org**, v. 13, n. 1, p. 11-23, 2015.

CLEGG, S. R. Organizações modernista e pós-modernista. In: CLEGG, S. R. (Ed.). **As organizações modernas**. Oeiras: Celta Editora, 1998. cap. 7, p.207-244.

COHEN, M. D.; MARCH, J. G.; OLSEN, J. P. A garbage can model of organizational choice. **Administrative Science Quarterly**, v. 17, n. 1, p. 1-25, 1972.

COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. S. **Métodos de pesquisa em Administração**. 7. ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

CORAGGIO, J. L. Economia do trabalho. In: CATTANI, A. D.; LAVILLE, J.-L., *et al* (Ed.). **Dicionário internacional da outra economia**. São Paulo: Almedina, 2009. p.120-127.

COSTA, Á. D. C. As injunções aos docentes na universidade pública: de intelectuais a trabalhadores polivalentes. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 14, n. 1, p. 175-195, 2016.

COSTA, A. L.; FRASSON, G. C. Autogestão: um novo/velho modelo em administração. **Gestão & Regionalidade**, v. 22, n. 62, p. 36-47, 2005.

COSTA, F. L. D. Brasil: 200 anos de Estado; 200 anos de administração pública; 200 anos de reformas. **Revista de Administração Pública**, v. 42, n. 5, p. 829-874, 2008.

COUTINHO, L. A terceira revolução industrial e tecnológica: as grandes tendências das mudanças. **Economia e Sociedade**, v. 1, n. 1, p. 69-87, 1992.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. **Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches**. 4th ed. Thousand Oaks: SAGE, 2013.

_____. **Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions**. 4th ed. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 2017.

CRISTOFOLETTI, E. C.; SERAFIM, M. P. A relação universidade-empresa sob diferentes abordagens: da universidade empreendedora ao capitalismo acadêmico. **Educação**, v. 40, n. 1, p. 73-82, 2017.

CROSO, C.; MAGALHÃES, G. M. Privatização da educação na América Latina e no Caribe: tendências e riscos para os sistemas públicos de ensino. **Educação e Sociedade**, v. 37, n. 134, p. 17-33, 2016.

CUMMINS, R. A.; GULLONE, E. Why we should not use 5-point Likert scales: the case for subjective quality of life measurement. International Conference on Quality of Life in Cities, 2000. Singapore. Proceedings.

CUNHA, E. P. Que fazer da burocracia de estado? Do indiferentismo às reciprocidades. **Administração Pública e Gestão Social**, v. 8, n. 1, p. 15-26, 2016.

DAGNINO, R.; ROMÃO, W.; BEZERRA, R. Universidades: Future-se e o aporte de recursos de empresas. In: TAFFAREL, C. N. Z. e SOUZA, E. C. C. (Ed.). **Dossiê Considerações sobre o plano nacional de educação a política de formação dos profissionais da Educação e o Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras (Future-se)**. Salvador: Anfope, 2019. p.135.

DALMORO, M.; VIEIRA, K. M. Dilemas na construção de escalas tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados? **Revista Gestão Organizacional**, v. 6, p. 161-174, 2013.

DE VRIES, H.; BEKKERS, V.; TUMMERS, L. Innovation in the public sector: a systematic review and future research agenda. **Public Administration**, v. 94, n. 1, p. 146-166, 2016.

DE VRIES, H.; TUMMERS, L.; BEKKERS, V. A stakeholder perspective on public sector innovation: why position matters. **International Review of Administrative Sciences**, v. 84, n. 2, p. 269-287, 2018.

DELLAGNELO, E. L.; MACHADO-DA-SILVA, C. L. Novas formas organizacionais: onde se encontram as evidências empíricas de ruptura com o modelo burocrático de organizações? **Organizações & Sociedade**, v. 7, p. 19-33, 2000.

DENHARDT, J. V.; DENHARDT, R. B. **The new public service: serving, not steering**. New York: Routledge, 2015.

DENHARDT, R. B. **Teorias da administração pública**. 6. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: Sage, 1994.

_____. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Ed.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. cap. 1, p.15-42.

DIAS, R.; SERAFIM, M. Comentários sobre as transformações recentes na universidade pública brasileira. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 20, n. 2, p. 335-351, 2015.

DIAS SOBRINHO, J. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

_____. Universidade e novos modos de produção, circulação e aplicação do conhecimento. **Avaliação**, v. 19, n. 3, p. 643-662, 2014.

_____. Universidade fraturada: reflexões sobre conhecimento e responsabilidade social. **Avaliação**, v. 20, n. 3, p. 581-601, 2015.

DIAS, T.; CARIO, S. A. F. Governança Pública: ensaiando uma concepção. **Contabilidade, Gestão e Governança**, v. 17, n. 3, p. 89-108, 2014.

DORNELLES, S. B.; DELLAGNELO, E. H. L. Autogestão e racionalidade substantiva: a Bruscor Indústria e Comércio de Cordas e Cadarços Ltda., XXVII Enanpad, 27, 2003. Atibaia. Anais...

DRUMOND, A. M.; SILVEIRA, S. D. F. R.; SILVA, E. A. Predominância ou coexistência? Modelos de administração pública brasileira na Política Nacional de Habitação. **Revista de Administração Pública**, v. 48, n. 1, p. 3-25, 2014.

DUQUE, T. O.; VALADÃO, J. D. A. D.; SOUZA, G. C. D. Tecnologias sociais e administração pública tupiniquim: uma articulação a partir da teoria da possibilidade de

Guerreiro Ramos. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 39, n. 3, p. 259-269, 2017.

DURHAM, E. A responsabilidade social das instituições de ensino superior. **Estudos**, v. 23, n. 34, p. 59-62, 2005.

ETZIONI, A. **Organizações complexas: um estudo das organizações em face dos problemas sociais**. São Paulo: Atlas, 1978.

FALQUETO, J. M. Z.; FARIAS, J. S. A trajetória e a funcionalidade da universidade pública brasileira. **Revista Gestão Universitária na América Latina**, v. 6, n. 1, p. 22-41, 2013.

FAORO, R. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. 5. ed. São Paulo: Globo, 2012.

FARIA, J. H. D. **O autoritarismo nas organizações**. Curitiba: Criar Edições, 1985.

_____. **Comissões de fábrica: poder e trabalho nas unidades produtivas**. Curitiba: Criar Edições, 1987.

_____. **Gestão participativa: relações de poder e de trabalho nas organizações**. São Paulo: Atlas, 2009.

_____. Condições de uma gestão democrática do processo social de trabalho. **Enanpad**, 39, 2015. Belo Horizonte. Anais...

_____. Autogestão, economia solidária e organização coletivista de produção associada: em direção ao rigor conceitual. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 15, n. 3, p. 629-650, 2017.

FARIA, J. H. D.; MENEGHETTI, F. K. Burocracia como organização, poder e controle. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, v. 51, n. 5, p. 424-439, 2011.

FÁVERO, A. A.; BECHI, D. O financiamento da educação superior no limiar do século XXI: o caminho da mercantilização da educação. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 3, n. 1, p. 90-113, 2017.

FELIX, R. The impact of scale width on responses for multi-item, self-report measures. **Journal of Targeting Measurement and Analysis for Marketing**, v. 19, n. 3-4, p. 153-164, 2011.

FERREIRA, C. D. S.; SANTOS, C. S. D. Uma breve comparação entre modelos de participação popular: orçamento participativo e governança solidária local na prefeitura municipal de Porto Alegre. **Revista de Gestão USP**, v. 15, n. 2, p. 19-33, 2008.

FERREIRA, D. N. D. A.; PRANDO, A. A. F. Diagnosticando a disfunção burocrática do papelório: o desafio da eficiência na gestão pública (o caso de uma autarquia federal). **Desafio Online**, v. 4, n. 3, p. 1-24, 2016.

FILGUEIRAS, F. Indo além do gerencial: a agenda da governança democrática e a mudança silenciada no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 52, n. 1, p. 71-88, 2018.

FLEURY, S. Reforma del Estado. **Revista de Administração Pública**, v. 35, n. 5, p. 7-48, 2001.

FONSECA, F. C. P. A governança empresarial das metrópoles sob o predomínio neoliberal: o papel da gestão pública gerencial e da privatização do sistema político. **Cadernos Metrôpole**, v. 21, n. 45, p. 393-415, 2019.

FONTANA, A.; FREY, J. H. Interviewing: the art of science. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Ed.). **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: Sage, 1994. cap. 22, p.361-376.

FORATTINI, C. D.; LUCENA, C. A. Adoecimento e sofrimento docente na perspectiva da precarização do trabalho. **Laplage em Revista**, v. 1, n. 2, 2015.

FRANÇA FILHO, G. C. D. Definindo Gestão Social. In: SILVA JR, J. T.; MÂISH, R. T., *et al* (Ed.). **Gestão Social: práticas em debate, teorias em construção**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2008. p.26-36.

FRANÇA FILHO, G. C. D.; LAVILLE, J.-L. **Economia Solidária: uma abordagem internacional**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

FRANCO, T.; DRUCK, G.; SELIGMANN-SILVA, E. As novas relações de trabalho, o desgaste mental do trabalhador e os transtornos mentais no trabalho precarizado. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 35, n. 122, p. 229-248, 2010.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, v. 14, n. 28, p. 139-152, 2004.

FREITAS, A. F. D.; FREITAS, A. F. D.; FERREIRA, M. A. M. Gestão social como projeto político e prática discursiva. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 14, n. 2, p. 278-292, 2016.

FREITAS, L. S. D. **Absenteísmo causado por transtornos mentais e comportamentais: perfil epidemiológico de servidores da Universidade Federal de Santa Catarina de 2012 a 2016**. 2017. Dissertação de mestrado (Dissertação, Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina

GAIGER, L. **Sentidos e experiência da economia solidária no Brasil**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2004.

GARCIA, R. M. Os requisitos de um programa de treinamento de cooperativas. **Revista de Administração de Empresas**, v. 21, n. 1, p. 39-45, 1981.

GASPARDO, M. Democracia participativa e experimentalismo democrático em tempos sombrios. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 92, p. 65-88, 2018.

GIDDENS, A. **As conseqüências da modernidade**. 1. ed. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 2002.

_____. **Sociologia**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

GOMES, J. F. Os modelos (dimensões) de administração pública e a realidade da gestão pública brasileira: do patrimonialismo à possibilidade de uma gestão democrática. In: (Ed.). **REUNIÃO ANUAL DA SBPC**, 58. Florianópolis, SC. Anais... Florianópolis, SC: SBPC, 2006.

GONÇALO, M. O novo espírito do capitalismo e as transformações no mundo do trabalho: uma perspectiva crítica. **Journal of Studies on Citizenship and Sustainability**, n. 1, p. 199-214, 2015.

GRAY, D. E. **Pesquisa no mundo real**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2011.

GREGORUTTI, G. Searching for alternative management models for the Latin American University. **Bordon**, v. 66, n. 1, p. 123-136, 2014.

GRISCI, C. L. I.; CARDOSO, J. Experimentação do tempo e estilo de vida em contexto de trabalho imaterial. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 12, n. 4, p. 851-865, 2014.

GUERRA, J. F. D. C.; TEODÓSIO, A. D. S. D. S. Gestão pública societal e gestão social: análise de aproximações e distanciamentos na práxis de uma política pública. **Pensamento & Realidade**, v. 27, n. 2, p. 5-20, 2012.

GUERREIRO RAMOS, A. A modernização em nova perspectiva: em busca do modelo da possibilidade. **Revista de Administração Pública**, v. 17, n. 1, p. 5-31, 1983.

_____. **A nova ciência das organizações**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.

_____. **Uma introdução ao histórico da organização racional do trabalho**. Brasília, DF: Conselho Federal de Administração, 2009.

GUILLERM, A.; BOURDET, Y. **Autogestão: uma mudança radical**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

GUTIERREZ, G. L. Entre o lazer e o trabalho: uma contribuição da autogestão para a administração de empresas. **Organizações e Democracia**, v. 1, n. 1, p. 31-39, 2000.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 17. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HODDER, I. The interpretation of documents and material culture. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Ed.). **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: Sage, 1994. cap. 24, p.393-402.

HONNET, A. **Freedom's right: the social foundations of democratic life**. Cambridge: Polity Press, 2014.

HOOD, C. The 'new public management' in the 1980's: variations on a theme. **Accounting Organization and Society**, v. 20, n. 2-3, p. 93-109, 1995.

HOWE, K. R. The interpretive turn and the new debate in education. **Educational Researcher**, v. 27, n. 8, p. 13-21, 1998.

JANISSEK, J. et al. Concepções de universidade no Brasil: uma análise a partir da missão das universidades públicas federais brasileiras e dos modelos de universidade. **Revista Gestão Universitária na América Latina**, v. 6, n. 4, p. 216-233, 2013.

JENSEN, J. M.; RAVER, J. L. When self-management and surveillance collide: consequences for employees' organizational citizenship and counterproductive work behaviors. **Group & Organization Management**, v. 37, n. 3, p. 308-346, 2012.

JOSSA, B. Alienation and the self-managed firm system. **Review of Radical Political Economics**, v. 46, n. 1, p. 5-14, 2014.

JUNQUEIRA, L. A. P.; TREZ, A. P. O capital social e a sobrevivência das cooperativas de trabalho. Enanpad, 28, 2004. Curitiba. Anais...

JUNQUILHO, G. S. **Teorias da administração pública**. Florianópolis, Departamento de Ciências da Administração/ UFSC: Fundação CECIERJ, 2010.

JUSTEN, C. E.; MORETTO NETO, L.; GARRIDO, P. O. Para além da dupla consciência: Gestão Social e as antessalas epistemológicas. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 12, n. 2, p. 237-251, 2014.

KETTL, D. F. A revolução global: reforma da administração do setor público. In: BRESSER-PEREIRA, L. C. e SPINK, P. K. (Ed.). **Reforma do Estado e Administração Pública Gerencial**. 7. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

KLECHEN, C. F.; BARRETO, R. D. O.; PAES DE PAULA, A. P. Pilares para a compreensão da autogestão: o caso de um programa de habitação da Prefeitura de Belo Horizonte. **Revista de Administração Pública - RAP**, v. 45, n. 3, p. 669-694, 2011.

KLERING, L. R.; PORSSE, M. D. C. S.; GUADAGNIN, L. A. Novos caminhos da administração pública brasileira. **Análise - Revista de Administração da PUCRS**, v. 21, n. 1, p. 4-17, 2010.

KOMLJENOVIC, J.; ROBERTSON, S. L. Making global education markets and trade. **Globalisation, Societies and Education**, v. 15, n. 3, p. 289-295, 2017.

KOURGANOFF, W. **A face oculta da universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 1990.

KRONMAN, A. **Education's end: why our colleges and universities have given up on the meaning of life**. New Haven, CT: Yale University Press, 2007.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. D. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LAVILLE, J.-L. **Economía social y solidaria: una visión europea**. Buenos Aires: Altamira, 2004.

LAWTON, A.; MACAULAY, M. Localism in practice: investigating citizen participation and good governance in local government standards of conduct. **Public Administration Review**, v. 74, n. 1, p. 75-83, 2014.

LECHAT, N. M. P.; BARCELOS, E. D. S. Autogestão: desafios políticos e metodológicos na incubação de empreendimentos econômicos solidários. **2008**, v. 11, n. 1, p. 96-104, 2008.

LEITE, M. D. P.; DUAIBS, R. Cooperatives and productive internacionalization: a new challenge. **Sociologia & Antropologia**, v. 7, n. 2, p. 521-543, 2017.

LIMA, J. C. O trabalho autogestionário em cooperativas de produção: o paradigma revisitado. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 19, n. 56, p. 45-62, 2004.

_____. Paradoxos do trabalho associado. **Tempo Social: Revista de Sociologia da USP**, v. 21, n. 1, p. 113-132, 2009.

_____. Participação, empreendedorismo e autogestão: uma nova cultura do trabalho? **Sociologias**, v. 12, n. 25, p. 158-198, 2010.

LIMA, J. C.; OLIVEIRA, D. R. D. Trabalhadores digitais: as novas ocupações no trabalho informacional. **Sociedade e Estado**, v. 32, n. 1, p. 115-143, 2017.

LIMA, L. C. Privatização lato sensu e impregnação empresarial na gestão da educação pública. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 129-144, 2018.

LUKÁCS, G. **Marx, ontología del ser social**. Madrid: Akal, 2007.

MACEDO, A. D. S. et al. O papel dos atores na formulação e implementação de políticas públicas: dinâmicas, conflitos e interesses no Programa Mais Médicos. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 14, p. 593-618, 2016.

MACEDO, A. R. D. O papel social da universidade. **Estudos**, v. 23, n. 34, p. 7-12, 2005.

MANCE, E. A. **A revolução das redes: a colaboração solidária como uma alternativa pós-capitalista à globalização atual**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. **Redes de colaboração solidária: aspectos econômico-filosóficos (complexidade e libertação)**. Petrópolis: Vozes, 2002.

MANCEBO, D. Reforma da Educação Superior no Brasil: análises sobre a transnacionalização e privatização. **Revista Diálogo Educacional**, v. 7, n. 21, p. 103-123, 2007.

MANCEBO, D.; SILVA JÚNIOR, J. D. R.; SCHUGURENSKY, D. A educação superior no Brasil diante da mundialização do capital. **Educação em Revista**, v. 32, n. 4, p. 205-225, 2016.

MANEN, M. V. **Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy**. New York: Routledge, 2017.

MARGINSON, S.; VAN DER WENDE, M. To rank or to be ranked: the impact of global rankings in higher education. **Journal of Studies in International Education**, v. 11, n. 3/4, p. 306-329, 2007.

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

MASON, J. **Qualitative researching**. 3rd ed. Thousand Oaks: SAGE Publication USA, 2018.

MATIAS-PEREIRA, J. Administração pública comparada: uma avaliação das reformas administrativas do Brasil, EUA e União Européia. **Revista de Administração Pública**, v. 42, n. 1, p. 61-82, 2008.

_____. The effects of the recovery of the patrimonialist model in Brazil. **International Journal of Humanities and Social Science**, v. 3, n. 8, p. 27-38, 2013.

_____. Controle social e transparência: avaliação do modelo de acesso à informação no Brasil. **GIGAPP Estudos Working Papers**, v. 2, n. 33, p. 1-21, 2014a.

_____. **Curso de Administração Pública: foco nas instituições e ações governamentais**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2014b.

_____. **Manual de gestão pública contemporânea**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

MATTIA, C. D.; ZAPPELLINI, M. B. Ética e coprodução de serviços públicos: uma fundamentação a partir de Habermas. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 12, n. 3, p. 573-589, 2014.

MEDEIROS, A. K. D.; CRANTSCHANINOV, T. I.; SILVA, F. C. D. Estudos sobre accountability no Brasil: meta-análise de periódicos brasileiros das áreas de administração, administração pública, ciência política e ciências sociais. **Revista de Administração Pública**, v. 47, n. 3, p. 745-775, 2013.

MEDEIROS, P. H. R. Do modelo racional-legal ao paradigma pós-burocrático: reflexões sobre a burocracia estatal. **Organizações & Sociedade**, v. 13, n. 37, p. 143-160, 2006.

MENDES, V. L. P. S.; AGUIAR, F. C. Implementação da política de saúde pública e seus desafios na era digital. **Revista de Administração Pública**, v. 51, n. 6, p. 1104-1121, 2017.

MENEZES, M. T. C. G. D. **Economia Solidária: elementos para uma crítica marxista**. Rio de Janeiro: Gramma, 2007.

MERRIAM, S. B.; TISDELL, E. J. **Qualitative research: a guide to design and implementation**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2016.

MILANI, C. R. S. O princípio da participação social na gestão de políticas públicas locais: uma análise de experiências latino-americanas e européias. **Revista de Administração Pública**, v. 42, n. 3, p. 551-579, 2008.

MINTZBERG, H. **Criando organizações eficazes: estruturas em cinco configurações**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MISOCZKY, M. C.; FLORES, R. K.; BÖHM, S. A práxis da resistência e a hegemonia da organização. **Organizações & Sociedade**, v. 15, n. 45, p. 181-193, 2008.

MISOCZKY, M. C.; OLIVEIRA, R. P. D.; PASSOS, R. P. D. Reflexões sobre a autogestão a partir da experiência da Cidade das Cidades. **Organizações & Sociedade**, v. 11, n. ed. especial, p. 183-196, 2004.

MISOCZKY, M. C.; SILVA, J.; FLORES, R. K. Autogestão e práticas organizacionais horizontalizadas: amplificando sinais. *EnEO*, 5, 2008. Belo Horizonte. Anais...

MONTEIRO, L. M. O impacto social das reformas da gestão pública no Nordeste: notas sobre Alagoas, Pernambuco e Sergipe (2007-2013). **Economia & Gestão**, v. 18, n. 50, p. 22-43, 2018.

MORALES, A. A. Autonomia universitaria: asunto público de interés privado. **Revista Colombiana de Educación**, n. 70, p. 125-148, 2016.

MORGAN, G. **Imagens da organização: edição executiva**. 2. ed. 4. reimp. São Paulo: Atlas, 2002.

MORGAN, G.; SMIRCICH, L. The case for qualitative research. **Academy of Management Review**, v. 5, n. 4, p. 491-500, 1980.

MOTTA, F. C. P. **Burocracia e autogestão: a proposta de Proudhon**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

_____. **O que é burocracia**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

NETO, L. M.; SALM, V. M.; SOUZA, V. B. A coprodução dos serviços públicos: modelos e modos de gestão. **Revista de Ciências da Administração**, v. 16, n. 39, p. 164-178, 2014.

NETTO, J. P. **Capitalismo monopolista e serviço social**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

NEUMAN, W. L. **Social research methods: qualitative and quantitative approaches**. 7th ed. Harlow: Pearson, 2014.

NIETZSCHE, F. W. **Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém**. 12. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____. **Ecce homo: de como a gente se torna o que a gente é**. Porto Alegre: L&PM, 2012.

NOGUEIRA JUNIOR, D. A. Governo eletrônico: uma reflexão sobre os limites da interatividade cidadã no modelo brasileiro da gestão pública digital de difusão de informação. **Revista Eptic Online**, v. 21, n. 1, p. 22-45, 2019.

NOGUEIRA, M. A. **Em defesa da política**. São Paulo: Editora Senac, 2001.

NOVAES, H.; DAGNINO, R. A participação do trabalhador na fábrica: contrastes entre as propostas do modelo japonês e as propostas autogestionárias. **Sociologias**, v. 12, n. 24, p. 242-267, 2010.

NUNNALLY, J. C.; BERNSTEIN, I. H. **Psychometric theory**. New York: McGraw Hill, 1978.

OLIVEIRA, J. F. D.; CATANI, A. M. La reconfiguración del campo universitario en Brasil: conceptos, actores, estrategias y acciones. **Perfiles Educativos**, v. 34, n. 135, p. 149-163, 2012.

OLIVEIRA, R. F. D.; OLIVEIRA, V. C. D. S. E.; SANTOS, A. C. D. Beneficiários ou refêns? O patrimonialismo na perspectiva dos cidadãos de Poço Fundo, Minas Gerais. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 9, n. 4, p. 950-966, 2011.

ONUMA, F. M. S.; MAFRA, F. L. N.; MOREIRA, L. B. Autogestão e subjetividade: interfaces e desafios na visão de especialistas da ANTEAG, UNISOL e UNITRABALHO. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 10, n. 1, p. 65-81, 2012.

OSBORNE, D.; GAEBLER, T. **Reinventing government**. Reading: Addison-Wesley, 1992.

OZAROW, D.; CROUCHER, R. Workers' self-management, recovered companies and the sociology of work. **Sociology**, v. 48, n. 5, p. 989-1006, 2014.

PÁDUA, E. M. M. D. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 18. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2017.

PAES DE PAULA, A. P. Tragtenberg revisitado: as inexoráveis harmonias administrativas e a burocracia flexível. **Revista de Administração Pública**, v. 36, n. 1, p. 127-144, 2002.

_____. Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. **Revista de Administração de Empresas**, v. 45, n. 1, p. 36-49, 2005a.

_____. **Por uma nova gestão pública: limites e potencialidades da experiência contemporânea**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005b.

_____. Em busca de uma ressignificação para o imaginário gerencial: os desafios da criação e da dialogicidade. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 17, n. 2, p. 18-41, 2016.

PAES DE PAULA, A. P.; MOTTA, F. C. P. **Administração Pública Popular: participação cidadã e melhorias sustentáveis na qualidade de vida no Brasil**. Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 27, 2003. Atibaia: Anais..., Atibaia: ANPAD, 2003 2003.

PARKER, M. **Against management: organization in the age of managerialism**. Cambridge: Polity, 2002.

PATTON, M. Q. **Qualitative research and evaluation methods**. 4th ed. Thousand Oaks: SAGE, 2014.

PAULA, M. D. F. D. A formação universitária no Brasil: concepções e influências. **Avaliação**, v. 14, n. 1, p. 71-84, 2009.

PEREIRA, J. R. Reforma do Estado e administração pública em Minas Gerais: avanços e desafios. In: FERREIRA, M. A. M.; EMMENDOERFER, M. L., *et al* (Ed.). **Administração pública, gestão social e economia solidária: avanços e desafios**. Viçosa: Universidade Federal de Viçosa, 2014. p.116-131.

PEREIRA, M. A. S. Eficácia do direito ao lazer do professor: elemento para manutenção da ordem econômica brasileira. **Revista Videre**, v. 6, n. 11, p. 104-119, 2014.

PÉREZ, F. O. M. Modelo alternativo para la sostenibilidad empresarial. **Cuadernos de Administración**, n. 44, p. 41-56, 2010.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. D. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PINHEIRO, D. C.; PAES DE PAULA, A. P. Autogestão e práticas organizacionais transformadoras: contribuições a partir de um caso empírico. **Desenvolvimento em Questão**, v. 14, n. 33, p. 233-266, 2016.

PINHO, M. J. D.; SANTOS, J. D. R. Educação como processo humanizador e político na universidade pública. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 1, p. 496-506, 2017.

PIRES, A. S. Is self-management possible? A study on the recovered factories in Brazil. **Annals of Public and Cooperative Economics**, v. 89, n. 2, p. 339-360, 2018.

PIRES, A. S.; LIMA, J. C. Fábricas recuperadas pelos trabalhadores: os dilemas da gestão coletiva do trabalho. **Caderno CRH**, v. 30, n. 79, p. 69-87, 2017.

PIRES, R. R. C.; GOMIDE, A. D. Á. Governança e capacidades estatais: uma análise comparativa de programas federais. **Revista de Sociologia e Política**, v. 24, n. 58, p. 121-143, 2016.

PIZZI, A.; BRUNET, I. Acción colectiva, autogestión y economía social: el caso de las empresas recuperadas en Argentina. **Revista de Estudios Sociales**, n. 42, p. 57-70, 2012.

POLLITT, C.; BOUCKAERT, G. **Public management reform**. Nova York: Oxford University Press, 2004.

PRAZERES, T. J.; NAVARRO, V. L. Na costura do sapato, o desmanche das operárias: estudo das condições de trabalho e saúde das pespontadeiras da indústria de calçados de Franca, São Paulo, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 27, n. 10, p. 1930-1938, 2011.

RANSON, S.; HININGS, B.; GREENWOOD, R. The structuring of organizational structures. **Administrative Science Quarterly**, v. 25, n. 1, p. 1-17, 1980.

RANTAMÄKI, N. J. Co-production in the context of Finnish social services and health care: a challenge and a possibility for a new kind of democracy. **Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations**, v. 28, n. 1, p. 248-264, 2017.

RAZETO, L. **Los caminos de la economía de solidaridad**. Buenos Aires: Lumen-Humanitas, 1997.

REBELO, L. M. B.; COELHO, C. C. S. R.; ERDMANN, R. H. Contribuições da teoria da complexidade ao processo de planejamento estratégico em universidades. In: MELO, P. A. D. e COLOSSI, N. (Ed.). **Cenários da gestão universitária na contemporaneidade**. Florianópolis: Insular, 2004. p.151-170.

REED, M. Teorização organizacional: um campo historicamente contestado. In: CLEGG, S. R.; HARDY, C., *et al* (Ed.). **Handbook de Estudos Organizacionais**. São Paulo: Atlas, v.1, 1998. p.61-98.

RESENDE, V. D. M. **Análise de discurso crítica e realismo crítico: implicações interdisciplinares**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009.

RIBEIRO, R. M. D. C. Gestão democrática na universidade pública: influências de outros campos na construção de um modelo. **Educação por Escrito**, v. 8, n. 2, p. 155-170, 2017.

RICHARDS, T. J.; RICHARDS, L. Using computers in qualitative research. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Ed.). **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: Sage, 1994. cap. 28, p.445-462.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

RIFKIN, J. **The end of work: the decline of the global labor force and the dawn of the post-market era**. New York: G. P. Putnam's Son, 1995.

ROBAQUIM, A.; QUINTAES, A. R. Autogestão: alternativa socialista para o capitalismo. **Revista de Administração de Empresas**, v. 12, n. 3, p. 96-99, 1972.

ROBERTSON, S.; VERGER, A. A origem das parcerias público-privadas na governança global da educação. **Educação e Sociedade**, v. 33, n. 121, p. 1133-1156, 2012.

ROCHA, A. C. Accountability na administração pública: modelos teóricos e abordagens. **Contabilidade, Gestão e Governança**, v. 14, n. 2, p. 82-97, 2011.

RODRÍGUEZ, M. V.; MARTINS, L. G. D. A. Ensino superior na América Latina e a globalização da racionalidade capitalista. In: (Ed.). **Políticas educacionais de ensino superior no século XXI: um olhar transnacional**. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p.123-144.

ROSENFELD, C. L. Labour, self-entrepreneurship in Brazil and paradoxes of social freedom. **Transfer**, v. 24, n. 3, p. 337-352, 2018.

ROSENFELD, C. L.; ALMEIDA, M. L. D. Contratualização das relações de trabalho: embaralhando conceitos canônicos da sociologia do trabalho. **Política e Trabalho: Revista de Ciências Sociais**, n. 41, p. 249-276, 2014.

ROSENFELD, C. L.; ALVES, D. A. D. Autonomia e trabalho informacional: o teletrabalho. **Dados - Revista de Ciências Sociais**, v. 54, n. 1, p. 207-233, 2011.

ROTHSCHILD-WHITT, J. The collectivist organization: an alternative to rational-bureaucratic models. **American Sociological Review**, v. 44, n. 4, p. 509-527, 1979.

SALM, J. F.; MENEGASSO, M. E. Os modelos de administração pública como estratégias complementares para a coprodução do bem público. **Revista de Ciências da Administração**, v. 2, n. 25, p. 97-120, 2009.

SALM, J. F.; RIBEIRO, R. D. M.; MENEGASSO, M. E. Co-produção do bem público e o desenvolvimento da cidadania: o caso do PROERD em Santa Catarina. **Alcance – UNIVALI**, v. 14, n. 2, p. 231-246, 2007.

SALM, J. F.; SILVA, M. H. D. A inserção social dos programas stricto sensu em Administração das universidades públicas e a coprodução do bem público. **2015**, v. 17, n. 41, p. 143-155, 2015.

SAMPAIO, R. M.; LANIADO, R. N. Uma experiência de mudança da gestão universitária: o percurso ambivalente entre proposições e realizações. **Revista de Administração Pública**, v. 43, n. 1, p. 151-174, 2009.

SANTIAGO, R. A. et al. Modelos de governo, gerencialismo e avaliação institucional nas universidades. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 16, n. 1, p. 75-99, 2003.

SANTOS, A. R.; SALM, J. F.; MENEGASSO, M. E. A proposta do Novo Serviço Público e a Ação Comunitária de Bairro: um estudo de caso. *Anais... Encontro de Administração Pública e Governança*, 2006. São Paulo. ANPAD.

SANTOS, B. D. S. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 63, p. 237-280, 2002.

_____. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 9. ed. São Paulo: Almedina, 2013.

SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 2. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, S. D. M. D. A precarização do trabalho docente no ensino superior: dos impasses às possibilidades de mudanças. **Educar em Revista**, n. 46, p. 229-244, 2012.

SCAFF, E. A. D. S.; SOUZA, K. R.; PAXE, I. Implications of the new public management in education: Comparative analysis between Brazil and angola. **Education Policy Analysis Archives**, v. 26, n. 129, p. 1-32, 2018.

SCHIMONEK, E. M. P. A qualidade do ensino público e a privatização via Programa Mais Educação. **Educação: teoria e prática**, v. 25, n. 50, p. 502-516, 2015.

SCHLICKMANN, R.; MELO, P. A. D. Administração universitária: em busca de uma epistemologia. **Avaliação**, v. 17, n. 1, p. 155-178, 2012.

SCHOMMER, P. C. Gestão pública no Brasil: notícias do teatro de operações. **Revista de Administração de Empresas**, v. 43, n. 4, p. 102-107, 2003.

SCHOMMER, P. C. et al. Accountability, coprodução da informação e do controle: observatórios sociais e suas relações com órgãos governamentais. **Revista de Administração Pública**, v. 49, n. 6, p. 1375-1400, 2015.

SCHWANDT, T. A. Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa: interpretativismo, hermenêutica e construcionismo social. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Ed.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. cap. 7, p.193-218.

SCHWARTZMAN, J. Responsabilidade social no ensino superior. **Estudos**, v. 23, n. 34, p. 47-54, 2005.

SCHWARTZMAN, S. **Bases do autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Unicamp, 2015.

SECCHI, L. Modelos organizacionais e reformas da administração pública. **Revista de Administração Pública**, v. 43, n. 2, p. 347-369, 2009.

SENNETT, R. Ruas e escritórios: duas fontes de identidade. In: GIDDENS, A. e HUTTON, W. (Ed.). **No limite da racionalidade: convivendo com o capitalismo global**. Rio de Janeiro: Record, 2004. p.249-268.

SERAFIM, M. P. O processo de mercantilização das instituições de educação superior: um panorama do debate nos EUA, na Europa e na América Latina. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 16, n. 2, p. 241-265, 2011.

SERVA, M. O fenômeno das organizações substantivas. **Revista de Administração de Empresas**, v. 33, n. 2, p. 36-43, 1993.

_____. Abordagem substantiva e ação comunicativa: uma complementaridade proveitosa para a teoria das organizações. **Revista de Administração de Empresas**, v. 31, n. 2, p. 108-134, 1997a.

_____. A racionalidade substantiva demonstrada na prática administrativa. **Revista de Administração de Empresas**, v. 37, n. 2, p. 18-30, 1997b.

SGUISSARDI, V. A universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva. In: SGUISSARDI, V. (Ed.). **Universidade brasileira no século XXI: desafio do presente**. São Paulo: Cortez, 2009. p.140-161.

SILVA, E. A. A. D. **O burocrático e o político na administração universitária: continuidades e rupturas na gestão dos recursos humanos docentes na Universidade Agostinho Neto (Angola)**. 2004. Tese de doutorado, Universidade do Minho

SILVA, F. R. D. et al. Controle social: a dinâmica da teoria da saída, voz e lealdade no contexto da administração pública brasileira. **Emancipação**, v. 17, n. 1, p. 108-125, 2017.

SILVA, J. L.; NAVARRO, V. L. Work organization and the health of bank employees. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 20, n. 2, p. 226-234, 2012.

SILVA JÚNIOR, J. D. R.; SGUISSARDI, V. A nova lei de educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público? **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, p. 5-27, 2005.

SILVA JÚNIOR, S. D. D.; COSTA, F. J. Mensuração e escalas de verificação: uma análise comparativa das escalas de Likert e Phrase Completion. **Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia**, v. 15, p. 1-16, 2014.

SILVA, M. R. D.; PIRES, G. D. L.; PEREIRA, R. S. A política de devastação e autoritarismo de Bolsonaro, ‘o exterminador do Brasil’: ‘future-se’ para o abismo, sofrimento e adoecimento de Brasil e a urgente resistência ativa. **Motrivivência**, v. 31, n. 59, p. 1-15, 2019.

SINGER, P. **Uma utopia militante: repensando o socialismo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. Economia dos setores populares: propostas e desafios. In: (Ed.). **A Economia Solidária no Brasil: a autogestão como resposta ao desemprego**. São Paulo: Contexto, 2000a. p.11-28.

_____. Economia solidária: um modo de produção e distribuição. In: SINGER, P. e SOUZA, A. R. D. (Ed.). **A Economia Solidária no Brasil: a autogestão como resposta ao desemprego**. São Paulo: Contexto, 2000b. p.11-28.

_____. **Introdução à Economia Solidária**. 1. Ed. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2002.

_____. **A economia solidária no Brasil: autogestão como resposta à crise do emprego**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOUZA, F. J. B. D.; SILVA, S. A. M. E. Orçamento participativo: mais qualidade da democracia? **Organizações & Sociedade**, v. 24, n. 81, p. 195-215, 2017.

SOUZA, I. M. D. Contribuições para a construção de uma teoria de gestão universitária. In: SILVEIRA, A. e DOMINGUES, M. J. C. D. S. (Ed.). **Reflexões sobre administração universitária e ensino superior**. Curitiba: Juruá, 2010. p.17-47.

SOUZA, K. R. et al. A nova organização do trabalho na universidade pública: consequências coletivas da precarização na saúde dos docentes. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 22, n. 11, p. 3667-3676, 2017.

SPATTI, A. C.; SERAFIM, M. P.; DIAS, R. D. B. Universidade e pertinência social: alguns apontamentos para reflexão. **Avaliação**, v. 21, n. 2, p. 341-360, 2016.

STAKE, R. E. Case studies. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Ed.). **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: Sage, 1994. p.236-247.

STRUECKER, D. R.; HOFFMANN, M. G. Participação social nos serviços públicos: caracterização do estado da arte por meio da bibliometria e da revisão sistemática. **REGE - Revista de Gestão**, v. 24, p. 371-380, 2017.

SULLIVAN, S.; SPICER, A.; BÖHM, S. Becoming global (un)civil society: counter-hegemonic struggle and the Indymedia Network. **Globalizations**, v. 8, n. 5, p. 703-717, 2011.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. **Gestão de instituições de ensino**. 3. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

TAKAYNAGUI, A. D. La universidad en la sociedad del conocimiento: hacia un modelo de producción y transferencia de conocimientos y aprendizajes. **Avaliação**, v. 19, n. 3, p. 549-559, 2014.

TAVARES, W.; CERQUINHO, K. G.; PAES DE PAULA, A. P. Participação virtual na gestão pública no âmbito municipal: uma análise dos portais eletrônicos das capitais brasileiras. **Desenvolvimento em Questão**, v. 16, n. 43, 2018.

TENÓRIO, F. G. Gestão social: uma perspectiva conceitual. **Revista de Administração Pública**, v. 32, n. 5, p. 7-23, 1998.

_____. (Re)visitando o conceito de Gestão Social. **Desenvolvimento em Questão**, v. 3, n. 5, p. 101-124, 2005.

_____. A modernidade e a pós-modernidade servidas em dois jantares. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 7, n. 3, p. 472-491, 2009.

_____. Administração e a questão social: entre o robinsonismo e o étiennismo. **Organizações & Sociedade**, v. 23, n. 78, p. 460-486, 2016.

TENÓRIO, F. G.; KRONEMBERGER, T. S.; LAVINAS, L. V. Gestão social, extensão e teologia da tibertação: uma análise a partir de um projeto junto a comunidades. **Revista de Ciências da Administração**, v. 16, n. 39, p. 224-235, 2014.

THOMPSON, J. D. **Dinâmica organizacional: fundamentos sociológicos da teoria administrativa**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1976.

TOLEDO, D. A. Pensando categorias de análise para o exercício da prática da autogestão. *Enanpad*, 32, 2008. São Paulo. Anais...

TORRES, M. D. D. F. **Estado, democracia e administração pública no Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

TRAGTENBERG, M. **Burocracia e ideologia**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

TREVISOL, M. G.; FÁVERO, A. A. The change of space and time categories in complex societies and its implications in the training process in higher education. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 4, n. 3, p. 648-663, 2018.

TRIGUEIRO, M. G. S. **Universidades públicas: desafios e possibilidades ao Brasil contemporâneo**. Brasília: UnB, 1999.

VALADARES, J. L. et al. Os discursos do empreendedorismo na administração pública brasileira: análise crítica de uma experiência contemporânea. **Revista de Administração da UFSM**, v. 10, n. 6, p. 990-1008, 2017.

VALLAEYS, F. Que significa responsabilidade social universitária? **Estudos**, v. 24, n. 36, p. 35-56, 2006.

_____. Las diez falacias de la responsabilidad social universitaria. **Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria**, v. 12, n. 1, p. 34-58, 2018.

VENCO, S. Uberization of work: a new phenomenon among schoolteachers in São Paulo State, Brazil? **Cadernos de Saúde Pública**, v. 35, n. 1, p. 1-16, 2019.

VENOSA, R. A institucionalização de tipologias organizacionais. Um estudo de caso: a autogestão na Iugoslávia. **Revista de Administração de Empresas**, v. 22, n. 2, p. 23-36, 1982.

VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa em administração**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

_____. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 16. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

VERGER, A.; ZANCAJO, A.; FONTDEVILA, C. La economía política de la privatización educativa: políticas, tendencias y trayectorias desde una perspectiva comparada. **Revista Colombiana de Educación**, v. 70, p. 47-78, 2016.

VIANA, N. Democracia e autogestão. **Revista Achegas**, v. 37, p. 58-72, 2008.

VIEIRA, C. D. C. N.; PARISOTTO, I. R. D. S. Responsabilidade social universitária: um estudo sobre seu significado para os representantes dos grupos de interesse de uma universidade. In: DOMINGUES, M. J. C. D. S. e PARISOTTO, I. R. D. S. (Ed.). **Administração universitária: temas emergentes**. Blumenau: Edifurb, 2017. p.69-82.

VIEIRA, E. F.; VIEIRA, M. M. F. Funcionalidade burocrática nas universidades federais: conflito em tempos de mudança. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 8, n. 2, p. 181-200, 2004.

VIEIRA, E. M. F.; VAN BELLEN, H. M.; FIALHO, F. A. P. Universidade em tempo de mudança. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 4, n. 3, p. 1-7, 2006.

VIEITEZ, C. G.; DAL-RI, N. M. **Trabalho associado: cooperativas e empresas de autogestão**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

VIZEU, F. (Re)contando a velha história: reflexões sobre a gênese do management. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 14, n. 5, p. 780-797, 2010.

WALDROP, M. M. **Complexity: the emerging science at the edge of order and chaos**. London: Penguin Books, 1994.

WEBER, M. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Brasília, DF: 1999, 1999.

WEICK, K. E. Educational organizations as loosely coupled systems. **Administrative Science Quarterly**, v. 21, p. 1-19, 1976.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2014.

ZILIO, L. B. et al. Organizações contra-hegemônicas e a possibilidade de redescoberta da política na modernidade: uma contribuição a partir do pensamento de Hannah Arendt. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 10, n. 4, p. 789-803, 2012.

ZWICK, E. et al. Administração pública tupiniquim: reflexões a partir da Teoria N e da Teoria P de Guerreiro Ramos. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 10, n. 2, p. 284-301, 2012.

APÊNDICE A – Roteiro para entrevista semi-estruturada

Nome completo da (o) entrevistada (o): _____

Cargo: _____

Tempo de trabalho no Campus (anos completos): _____

Data da entrevista: ___/___/_____ Horário de início da entrevista: _____:_____

Pergunta 1 – Eu gostaria que você comentasse sobre como é, para você, trabalhar aqui no campus da UFSC Joinville.

Alguns aspectos a serem explorados: estrutura e funcionamento, gestão, cotidiano de trabalho.

Pergunta 2 – Eu gostaria que você comentasse como acontece a tomada de decisões no campus.

Alguns aspectos a serem explorados: como o entrevistado percebe o nível de participação de docentes e técnicos na tomada de decisão; a abertura de espaços para tomada de decisão coletiva; questões que envolvem concentração ou compartilhamento de poder e quem são os envolvidos; como os assuntos são debatidos; quem tem voz e vez; se há votação ou o assunto é exaurido até chegar a um consenso; como se procede diante de assuntos debatidos quando não se chega a um consenso; a tomada de decisões por chefias, colegiados ou em assembleias.

Pergunta 3 – Como você avalia essa forma ou sistema de tomada de decisão?

Alguns aspectos a serem explorados: avaliar se concorda ou não e por que, e se o entrevistado sugere alguma forma diferente de tomada de decisão.

Pergunta 4 – Como você percebe as relações no trabalho entre as pessoas que trabalham aqui no campus?

Alguns aspectos a serem explorados: A relação do entrevistado com os demais colegas; diferenças de relacionamento entre docentes e TAES; propensão maior para a competição ou para a cooperação; propensão maior ao individualismo ou à solidariedade.

Pergunta 5 – Como você avalia a relação entre seu trabalho no campus e sua vida particular fora do trabalho?

Alguns aspectos a serem explorados: satisfação em trabalhar no campus; se há sobreposição entre tempo de trabalho e tempo de lazer e como se dá essa relação; uso de ferramentas de TIC (smartphones, aplicativos de mensagens etc.) fora do horário de trabalho para assuntos envolvendo o trabalho.

Pergunta 6 – Falando sobre gestão no campus, como você avalia a forma como ocorre a gestão do campus, tanto em relação à área acadêmica quanto administrativa?

Alguns aspectos a serem explorados: modelo de gestão; se e como o entrevistado avalia a burocracia; questões relacionadas à hierarquia; se sugere ou pelo menos indica alternativas.

Pergunta 7 – Como você percebe a valorização ou reconhecimento do trabalho que você desempenha na UFSC?

Alguns aspectos a serem explorados: valorização pela chefia e/ ou direção do campus; valorização pelos demais colegas; valorização e visibilidade na sociedade; o que é ou deixa de ser valorizado ou reconhecido.

Pergunta 8 – Como você avalia a liberdade ou autonomia para criar e inovar em seu trabalho?

Alguns aspectos a serem explorados: se possui liberdade para planejar suas atividades; em que aspectos há liberdade criativa e para inovação e em que aspectos isso é restringido e por

que é limitado ou impossibilitado; como isso interfere na proatividade do servidor; solicitar exemplos.

Pergunta 9 – Eu gostaria que você comentasse se você alguma vez participou ou costuma participar de treinamento sobre questões relacionadas ao seu trabalho e como a participação ou a carência de treinamento afetou ou afeta o desenvolvimento do seu trabalho.

Alguns aspectos a serem explorados: como a participação ou a falta de participação afeta na criatividade laboral; como isso interfere na interpretação quanto à valorização do trabalho; de que forma isso pode afetar o desempenho das atividades.

Pergunta 10 – Falando sobre comunicação no trabalho e troca de informações, como você avalia a disseminação de informações que dizem respeito a assuntos relacionados ao trabalho?

Alguns aspectos a serem explorados: se as informações chegam ao entrevistado e de que forma; como o entrevistado avalia a gestão da informação no campus; se as informações chegam até o entrevistado de uma forma imposta ou se há espaço para dialogar; como o entrevistado avalia a questão da transparência e acesso às informações; como se dá a comunicação com o meio externo/ sociedade.

Pergunta 11 – Quando se fala em resultados organizacionais ou, no caso de uma universidade, em resultados institucionais, o que vêm à sua mente?

Alguns aspectos a serem explorados: se e quais resultados o entrevistado destaca; se os resultados existentes ou esperados estão voltados para a universidade apenas ou se há preocupação com resultados para a sociedade como um todo; se são voltados para questões externas, sociais, econômicas, culturais etc., ou se são mais voltados para o âmbito da economia interna.

Pergunta 12 – Para você, os resultados buscados pelo campus buscam satisfazer a que ou a quem?

Alguns aspectos a serem explorados: maior ou menor propensão para aspectos culturais, sociais e de formação dos alunos, ou então para questões de economia, retenção de custos e despesas; quais são os elementos que justificam a resposta do entrevistado.

Pergunta 13 – Na sua opinião, como você percebe a forma de atuação dos servidores, mais voltada para a construção conjunta do trabalho do dia a dia, ou então mais voltada para o cumprimento de planos estabelecidos formalmente, a exemplo do planejamento estratégico do campus, e por quê?

Alguns aspectos a serem explorados: elementos que embasam a resposta do entrevistado; avaliar se os motivos estão mais associados ao cumprimento de diretrizes fixadas em algum instrumento de planejamento, a exemplo do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) ou do Projeto Político-Pedagógico, ou aquilo que fazem no dia a dia está relacionado à criatividade ou fruto de construção coletiva interna.

Pergunta 14 – Você poderia fazer mais algum comentário a respeito do trabalho na universidade, ou alguma complementação sobre os aspectos abordados na entrevista?

Horário de término da entrevista: _____:_____

APÊNDICE B – Protocolo para observação direta participante

Local de observação: _____

Data: ____/____/____

Observação direta participante

Observar, refletir e relacionar as ações e práticas dos observados no seu dia a dia laboral, incluindo as do pesquisador no seu dia a dia, tomando nota das constatações.

Alguns tópicos para considerar na observação direta:

Algumas situações ou práticas que podem ser observadas compreendem como são tomadas as decisões na condução do trabalho de rotina, no que se refere à autonomia do trabalhador para decidir sobre questões do seu ofício; avaliar com que frequência e de que forma diferentes assuntos que surgem no cotidiano de trabalho são levados às chefias superiores; avaliar se ocorrem situações em que determinados setores e indivíduos possuem mais autonomia para gerir seu próprio trabalho em relação a outros, em que contextos isso ocorre e como isso interfere nas relações entre pessoas e/ ou setores; observar se e com que frequência ocorrem decisões coletivas dentro do próprio setor, sem que envolva chefias ou a diretoria do campus, e de que maneira são tomadas; observar na prática e descrever eventuais manifestações de poder. Em reuniões setoriais ou do Conselho de Unidade, observar como é conduzido o processo decisório (ou deliberativo) no Conselho de Unidade, quem são os indivíduos com poder para influenciar nas decisões e em que aspectos decidem; como ocorrem as relações humanas no contexto do trabalho, entre colegas de um mesmo setor e entre esses e os gestores; observar a predisposição dos indivíduos à cooperação ou à competição interna, e os elementos que contribuem para a prevalência de um sobre o outro ou hibridismo de comportamentos; observar a motivação dos trabalhadores na execução de suas atividades, na busca de soluções criativas aos problemas da instituição; observar se existe propensão à defesa de interesses próprios ou projetos de interesses exclusivos em detrimento da colaboração com outros; observar a satisfação dos trabalhadores no desempenho de suas tarefas e na participação em trabalhos coletivos, tais como comissões e no Conselho de Unidade como órgão interno colegiado; como acontece o processo de constituição dos procedimentos internos; como se configura a rotina laboral do campus, com foco nas políticas internas relativas à maior ou menor propensão à burocracia; verificar como as demandas são postas aos trabalhadores, analisando o maior ou menor grau de imposição; observar se o trabalho dos servidores técnico-administrativos e docentes é valorizado pelas chefias e pelos colegas, e de que forma isso acontece; verificar se são oferecidos treinamentos a novos servidores ou docentes no campus, ou treinamentos de atualização, e de que modo se procede; verificar como se configura a estrutura geral de trabalho na prática; observar como se dá o desempenho funcional dos trabalhadores, formas de incentivo e avaliação de desempenho, estabelecimento de metas, dentre outros; como ocorre a disseminação das informações no campus, seja formal ou informalmente, ou as informações oficiais e as cotidianas relacionadas ao trabalho; observar os possíveis impactos das informações; observar sentido do fluxo de informação, verticalização ou horizontalização, transversalidade ou de modo difuso; observar a transparência das informações disseminadas que envolvem o trabalhador na sua atividade laboral; quais os principais resultados institucionais esperados e alcançados; observar no cotidiano laboral que valores são manifestados pelos servidores técnico-administrativos e pelos docentes, quanto à maior propensão para resultados financeiros e de custos, ou para resultados nas atividades-fim da instituição, no ensino, pesquisa e extensão; observar que práticas laborais cotidianas representam valores que possam conduzir à satisfação, senão à emancipação do trabalhador;

observar o nível de responsabilidade dos trabalhadores em relação aos resultados institucionais, em relação às decisões tomadas, bem como em relação ao trabalho coletivo; observar a existência de uma possível estrutura de valores manifesta no cotidiano laboral do campus; observar demais práticas nesse sentido.

APÊNDICE C – Modelo de questionário

Observação 1: O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi utilizado tanto nas entrevistas quanto na aplicação do questionário.

Observação 2: As questões, a partir da sexta pergunta, foram dispostas aleatoriamente no questionário encaminhado aos participantes, conforme indicado na numeração abaixo.

Questões relacionadas à função e/ ou cargo ocupado no campus

- 1) Selecione a sua categoria funcional:
 - a. Servidor docente
 - b. Servidor técnico-administrativo

- 2) Você atualmente está exercendo algum cargo ou função de chefia, coordenação ou direção?
 - a. Sim, chefia
 - b. Sim, coordenação
 - c. Sim, direção
 - d. Não estou assumindo cargo de chefia, coordenação ou direção

- 3) Qual o seu tempo de trabalho na UFSC Joinville, em anos completos? (Para menos de um ano, informar o valor zero).
 _____ anos completos

- 4) Qual o seu nível mais alto de educação formal (concluído)?
 - a. Nível Fundamental
 - b. Nível Médio
 - c. Nível Superior – Graduação
 - d. Nível Superior – Especialização
 - e. Nível Superior – Mestrado
 - f. Nível Superior – Doutorado

- 5) Em relação à sua participação no Conselho de Unidade da UFSC Joinville:
 - a. Atualmente participo do Conselho de Unidade
 - b. Atualmente não participo do Conselho de Unidade, mas já participei
 - c. Nunca participei do Conselho de Unidade

Questões relacionadas à temática central da pesquisa

Leia atentamente as sentenças seguintes, assinalando a opção que melhor representa sua opinião. Quanto mais próximo do valor 1 (um), maior a **discordância** em relação à sentença dada e, quanto mais próximo do valor 7 (sete), maior a **concordância** com a sentença.

- 6) Participo ativamente nos processos de decisão que dizem respeito ao meu trabalho na UFSC Joinville.
 Discordo totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo totalmente
 (Número da questão no Google Docs: 6)

- 7) Participo ativamente nas tomadas de decisão quanto a assuntos que envolvem ou afetam direta ou indiretamente meu trabalho.
 Discordo totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo totalmente
 (Número da questão no Google Docs: 22)

- 8) Percebo que minha participação na tomada de decisão tem efeitos práticos para a melhoria da gestão na UFSC Joinville.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 32)

- 9) As sugestões que proponho são levadas em consideração pela gestão central do campus.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 40)

- 10) As sugestões dos servidores técnicos-administrativos, no que se refere à gestão do campus, são levadas em consideração tanto quanto as dos servidores docentes

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 23)

- 11) Os servidores docentes possuem mais voz ativa no processo decisório da UFSC Joinville em comparação com os servidores técnico-administrativos.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 41)

- 12) Para mim, não há espaço para tomada de decisão coletiva na UFSC Joinville.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 51)

- 13) A abertura de espaços para tomada de decisão coletiva no campus ocorre apenas esporadicamente.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 07)

- 14) As decisões tomadas na UFSC Joinville são predominantemente centralizadas.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 58)

- 15) As decisões na UFSC Joinville são tomadas a partir da coletividade, de amplos debates e da formação de consenso.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 45)

- 16) As decisões na UFSC Joinville são tomadas pelo sistema de votos, prevalecendo a decisão da maioria, e não por debates amplos e pelo consenso.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 59)

- 17) Minha chefia decide a maioria dos assuntos relacionados ao meu trabalho.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 08)

- 18) Quando participo de reuniões, os assuntos que envolvem tomada de decisão são apresentados de forma pré-solucionada. Tenho a impressão de que a opinião do grupo não é levada em consideração.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente
(Número da questão no Google Docs: 33)

- 19) Na minha opinião, na UFSC Joinville há mais pessoas participando dos processos decisórios do que deveria haver.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente
(Número da questão no Google Docs: 52)

- 20) O relacionamento entre as pessoas no trabalho na UFSC Joinville é mais competitivo do que cooperativo.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente
(Número da questão no Google Docs: 09)

- 21) Existe muita cooperação entre os trabalhadores na UFSC Joinville.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente
(Número da questão no Google Docs: 24)

- 22) As pessoas nas relações de trabalho na UFSC Joinville costumam ser mais individualistas do que solidárias umas com as outras.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente
(Número da questão no Google Docs: 34)

- 23) Quando algum servidor técnico ou docente precisa de meu auxílio para resolver algum assunto relacionado ao trabalho, costumo auxiliá-lo prontamente, independentemente se o assunto envolve minhas atividades.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente
(Número da questão no Google Docs: 42)

- 24) Quando algum servidor técnico ou docente necessita de meu auxílio para resolver algum assunto relacionado ao trabalho, costumo auxiliá-lo, mas somente se o assunto tiver relação com minhas atribuições.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente
(Número da questão no Google Docs: 46)

- 25) Quando necessito do auxílio de outros colegas em determinado assunto de minha competência, costumo receber ajuda prontamente.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente
(Número da questão no Google Docs: 53)

- 26) Muitas vezes vivencio na UFSC Joinville situações em que meus colegas de trabalho não me auxiliam quando solicito ajuda para resolver determinado assunto.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente
(Número da questão no Google Docs: 60)

27) Costumo levar trabalho da UFSC para casa e isso tem afetado meu convívio com a família e meu tempo livre.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 25)

28) Muitas vezes adoço em decorrência do meu trabalho na UFSC.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 35)

29) Trabalhar na UFSC me satisfaz como profissional da educação.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 10)

30) Minha satisfação em trabalhar na UFSC está associada à forma ou ao modelo de gestão atualmente adotado na UFSC.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 43)

31) Carrego para minha vida pessoal frustrações relacionadas ao trabalho na UFSC Joinville, e isso tem, de alguma forma, afetado minha vida.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 61)

32) Minha relação com a chefia e com os demais gestores costuma estar pautada mais em uma relação do tipo “chefe-subordinado” do que em uma relação recíproca entre colegas do tipo “igual-para-igual”.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 11)

33) Busco melhorias em meu trabalho apenas quando surge algum problema para resolver.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 26)

34) Quando executo meu trabalho, penso mais nos resultados que beneficiam as minhas atividades na UFSC Joinville e menos nos resultados do campus como um todo.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 12)

35) Sempre que sou convidado participo de comissões ou outros trabalhos coletivos no campus, pois percebo que meu trabalho deve ir além das atribuições específicas do meu cargo.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 47)

36) Sobre o modelo de gestão universitária na UFSC Joinville, penso que é adequado às necessidades de ensino, pesquisa e extensão.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 13)

37) Na minha percepção, os processos de trabalho na UFSC Joinville são concluídos rapidamente.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 27)

38) O modelo de administração na UFSC Joinville possibilita que eu desenvolva minhas atividades com agilidade.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 14)

39) Sempre ou quase sempre que preciso de algum serviço que envolva outro setor no campus preciso formalizar por e-mail, formulário ou outra forma.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 44)

40) Eu percebo que meu trabalho na UFSC é valorizado pela chefia.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 54)

41) Eu percebo que meus colegas dão valor ao trabalho que realizo na UFSC Joinville.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 15)

42) Consigo desenvolver satisfatoriamente meu trabalho na UFSC Joinville, considerando o modelo de gestão atual.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 28)

43) O modelo de gestão atual da UFSC Joinville possibilita que eu desenvolva a criatividade no meu trabalho.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 16)

44) O modelo de gestão atual da UFSC Joinville possibilita que eu inove no meu trabalho.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 36)

45) Eu tenho muita liberdade para planejar e decidir como executar meu trabalho.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 48)

46) Costumo participar de treinamentos, capacitações, cursos e/ ou eventos sobre assuntos relacionados ao meu trabalho.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 55)

47) Os cursos ou treinamentos de que participo ou já participei influenciam positivamente no desenvolvimento da criatividade e/ ou da inovação nas minhas atividades laborais.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 62)

48) Minha percepção geral do trabalho na UFSC Joinville é de que se busca burocratizar as atividades ao invés de flexibilizá-las.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 37)

49) Eu acredito que há um sistema de avaliação de desempenho na UFSC Joinville que contribui para a melhoria do meu trabalho.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 17)

50) Acredito que as informações disseminadas na UFSC Joinville, de modo formal e oficial, costumam influenciar mais no desempenho do meu trabalho do que as informações disseminadas de modo informal.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 18)

51) As informações que envolvem atividades que desempenho na UFSC Joinville chegam até mim de forma correta.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 29)

52) As informações que envolvem atividades que desempenho na UFSC Joinville são disseminadas ou repassadas para os outros de forma correta.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 38)

53) Na maioria das vezes, as informações que são importantes para o desenvolvimento do meu trabalho chegam até mim de forma pré-concebida ou imposta, e pouco posso fazer em relação a elas.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 49)

54) As informações relacionadas ao trabalho e à gestão no campus são disseminadas da forma como acredito que deveriam ser disseminadas.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 56)

55) As informações relacionadas à UFSC Joinville são disseminadas de forma transparente.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 19)

- 56) As informações no campus fluem predominantemente no sentido “superior-subordinado”, típico de relações hierárquicas e de comando.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 30)

- 57) Os canais de comunicação e o fluxo de informações no campus contribuem mais do que atrapalham no desempenho das minhas atividades laborais.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 63)

- 58) Percebo que os resultados buscados na UFSC Joinville estão mais voltados para aspectos culturais, sociais e de formação dos alunos do que para questões de economia, retenção de custos e de despesas.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 20)

- 59) Os servidores técnicos e os docentes têm se preocupado mais com resultados gerais do campus do que com questões relacionadas especificamente às suas próprias atividades e com processos específicos de seu trabalho.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 39)

- 60) Eu acredito que o meu trabalho no campus contribui muito para o ensino e a pesquisa na UFSC Joinville.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 50)

- 61) Eu acredito que o meu trabalho no campus contribui muito para o desenvolvimento da sociedade.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 21)

- 62) Desenvolvo meu trabalho na UFSC pautado mais em instrumentos de planejamento (a exemplo do Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, do Projeto Político-Pedagógico e/ ou do Planejamento Estratégico), do que baseado na criatividade, na livre iniciativa e na construção coletiva interna.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 57)

- 63) No meu dia a dia na UFSC, concentro minha atenção nas tarefas que a mim competem e na minha agenda de trabalho mais do que naquilo que elas trazem ou poderiam trazer de resultados para o campus.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 31)

64) Quando preciso tomar uma decisão no meu trabalho, penso mais nos impactos que ela trará para os resultados de outros setores ou para o trabalho de colegas do que nos impactos que poderá ocasionar no desempenho das minhas próprias atividades.

Discordo Concordo
totalmente 1 2 3 4 5 6 7 totalmente

(Número da questão no Google Docs: 64)

APÊNDICE D – Resultados do questionário

Quadro 8 - Perfil dos respondentes e respostas ao questionário.

| RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO | | | |
|---|---|----|-------|
| Questões relacionadas à função e/ ou cargo ocupado no campus | | | |
| Nº | Questão | Σ | % |
| 1 | Selecione a sua categoria funcional | | |
| | Servidor docente | 25 | 46,3% |
| | Servidor técnico-administrativo | 29 | 53,7% |
| Nº | Questão | Σ | % |
| 2 | Você atualmente está exercendo algum cargo ou função de chefia, coordenação ou direção? | | |
| | Sim, chefia | 2 | 3,7% |
| | Sim, coordenação | 4 | 7,4% |
| | Sim, direção | 1 | 1,9% |
| | Não estou assumindo cargo de chefia, coordenação ou direção | 47 | 87,0% |
| Nº | Questão | Σ | % |
| 3 | Qual o seu tempo de trabalho na UFSC Joinville, em anos completos? | | |
| | Menos de 1 ano | 4 | 7,4% |
| | 1 ano completo | 3 | 5,6% |
| | 2 anos completos | 7 | 13,0% |
| | 3 anos completos | 6 | 11,1% |
| | 4 anos completos | 3 | 5,6% |
| | 5 anos completos | 6 | 11,1% |
| | 6 anos completos | 9 | 16,6% |
| | 7 anos completos | 4 | 7,4% |
| | 8 anos completos | 7 | 13,0% |
| | 9 anos completos | 5 | 9,2% |
| Nº | Questão | Σ | % |
| 4 | Qual o seu nível mais alto de educação formal (concluído)? | | |
| | Nível fundamental | 0 | 0,0% |
| | Nível médio | 4 | 7,4% |
| | Nível superior – graduação | 7 | 13,0% |
| | Nível superior – especialização | 14 | 25,9% |
| | Nível superior – mestrado | 3 | 5,6% |
| | Nível superior – doutorado | 26 | 48,1% |
| Nº | Questão | Σ | % |
| 5 | Em relação à sua participação no Conselho de Unidade da UFSC Joinville: | | |
| | Atualmente participo do Conselho de Unidade | 31 | 57,4% |
| | Atualmente não participo do Conselho de Unidade, mas já participei | 16 | 29,6% |
| | Nunca participei do Conselho de Unidade | 7 | 13,0% |

| Questões relacionadas à temática central da pesquisa | | | | | | | |
|--|---|---------------------|-------|---------------|-------|---------------------|-------|
| Nº. | Questão | Discorda (1 a 3) | | Neutro (4) | | Concorda (5 a 7) | |
| | | Σ | % | Σ | % | Σ | % |
| 6 | Participo ativamente nos processos de decisão que dizem respeito ao meu trabalho na UFSC Joinville. | 14 | 25,9% | 11 | 20,4% | 29 | 53,7% |
| 7 | Participo ativamente nas tomadas de decisão quanto a assuntos que envolvem ou afetam direta ou indiretamente meu trabalho. | 8 | 14,8% | 11 | 20,4% | 35 | 64,8% |
| 8 | Percebo que minha participação na tomada de decisão tem efeitos práticos para a melhoria da gestão na UFSC Joinville. | 19 | 35,2% | 15 | 27,8% | 20 | 37,0% |
| 9 | As sugestões que proponho são levadas em consideração pela gestão central do campus. | 14 | 25,9% | 19 | 35,2% | 21 | 38,9% |
| 10 | As sugestões dos servidores técnico-administrativos, no que se refere à gestão do campus, são levadas em consideração tanto quanto as dos servidores docentes | 19 | 35,2% | 13 | 24,1% | 22 | 40,7% |
| 11 | Os servidores docentes possuem mais voz ativa no processo decisório da UFSC Joinville em comparação com os servidores técnico-administrativos. | 12 | 22,2% | 7 | 13,0% | 35 | 64,8% |
| 12 | Para mim, não há espaço para tomada de decisão coletiva na UFSC Joinville. | 29 | 53,7% | 10 | 18,5% | 15 | 27,8% |
| 13 | A abertura de espaços para tomada de decisão coletiva no campus ocorre apenas esporadicamente. | 15 | 27,8% | 9 | 16,7% | 30 | 55,5% |
| 14 | As decisões tomadas na UFSC Joinville são predominantemente centralizadas. | 17 | 31,5% | 9 | 16,7% | 28 | 51,8% |
| 15 | As decisões na UFSC Joinville são tomadas a partir da coletividade, de amplos debates e da formação de consenso. | 27 | 50,0% | 7 | 13,0% | 20 | 37,0% |
| 16 | As decisões na UFSC Joinville são tomadas pelo sistema de votos, prevalecendo a decisão da maioria, e não por debates amplos e pelo consenso. | 9 | 16,7% | 15 | 27,8% | 30 | 55,5% |
| 17 | Minha chefia decide a maioria dos assuntos relacionados ao meu trabalho. | 21 | 38,9% | 12 | 22,2% | 21 | 38,9% |
| 18 | Quando participo de reuniões, os assuntos que envolvem tomada de decisão são apresentados de forma pré-solucionada. Tenho a impressão de que a opinião do grupo não é levada em consideração. | 29 | 53,7% | 10 | 18,5% | 15 | 27,8% |

| | | | | | | | |
|----|--|----|-------|----|-------|----|-------|
| 19 | Na minha opinião, na UFSC Joinville há mais pessoas participando dos processos decisórios do que deveria haver. | 31 | 57,4% | 8 | 14,8% | 15 | 27,8% |
| 20 | O relacionamento entre as pessoas no trabalho na UFSC Joinville é mais competitivo do que cooperativo. | 28 | 51,8% | 9 | 16,7% | 17 | 31,5% |
| 21 | Existe muita cooperação entre os trabalhadores na UFSC Joinville. | 20 | 37,0% | 13 | 24,1% | 21 | 38,9% |
| 22 | As pessoas nas relações de trabalho na UFSC Joinville costumam ser mais individualistas do que solidárias umas com as outras. | 13 | 24,1% | 12 | 22,2% | 29 | 53,7% |
| 23 | Quando algum servidor técnico ou docente precisa de meu auxílio para resolver algum assunto relacionado ao trabalho, costumo auxiliá-lo prontamente, independentemente se o assunto envolve minhas atividades. | 0 | 0,0% | 2 | 3,7% | 52 | 96,3% |
| 24 | Quando algum servidor técnico ou docente necessita de meu auxílio para resolver algum assunto relacionado ao trabalho, costumo auxiliá-lo, mas somente se o assunto tiver relação com minhas atribuições. | 47 | 87,0% | 2 | 3,7% | 5 | 9,3% |
| 25 | Quando necessito do auxílio de outros colegas em determinado assunto de minha competência, costumo receber ajuda prontamente. | 13 | 24,1% | 7 | 13,0% | 34 | 62,9% |
| 26 | Muitas vezes vivencio na UFSC Joinville situações em que meus colegas de trabalho não me auxiliam quando solicito ajuda para resolver determinado assunto. | 29 | 53,7% | 12 | 22,2% | 13 | 24,1% |
| 27 | Costumo levar trabalho da UFSC para casa e isso tem afetado meu convívio com a família e meu tempo livre. | 30 | 55,5% | 5 | 9,3% | 19 | 35,2% |
| 28 | Muitas vezes adoço em decorrência do meu trabalho na UFSC. | 34 | 62,9% | 7 | 13,0% | 13 | 24,1% |
| 29 | Trabalhar na UFSC me satisfaz como profissional da educação. | 8 | 14,8% | 7 | 13,0% | 39 | 72,2% |
| 30 | Minha satisfação em trabalhar na UFSC está associada à forma ou ao modelo de gestão atualmente adotado na UFSC. | 18 | 33,3% | 13 | 24,1% | 23 | 42,6% |
| 31 | Carrego para minha vida pessoal frustrações relacionadas ao trabalho na UFSC Joinville, e isso tem, de alguma forma, afetado minha vida. | 31 | 57,4% | 3 | 5,6% | 20 | 37,0% |
| 32 | Minha relação com a chefia e com os demais gestores costuma estar pautada mais em uma relação do tipo “chefe-subordinado” do que em uma relação | 35 | 64,8% | 9 | 16,7% | 10 | 18,5% |

| | | | | | | | |
|----|---|----|-------|----|-------|----|-------|
| | recíproca entre colegas do tipo “igual-para-igual”. | | | | | | |
| 33 | Busco melhorias em meu trabalho apenas quando surge algum problema para resolver. | 43 | 79,6% | 6 | 11,1% | 5 | 9,3% |
| 34 | Quando executo meu trabalho, penso mais nos resultados que beneficiam as minhas atividades na UFSC Joinville e menos nos resultados do campus como um todo. | 40 | 74,0% | 7 | 13,0% | 7 | 13,0% |
| 35 | Sempre que sou convidado participo de comissões ou outros trabalhos coletivos no campus, pois percebo que meu trabalho deve ir além das atribuições específicas do meu cargo. | 5 | 9,3% | 8 | 14,8% | 41 | 75,9% |
| 36 | Sobre o modelo de gestão universitária na UFSC Joinville, penso que é adequado às necessidades de ensino, pesquisa e extensão. | 22 | 40,7% | 10 | 18,6% | 22 | 40,7% |
| 37 | Na minha percepção, os processos de trabalho na UFSC Joinville são concluídos rapidamente. | 29 | 53,7% | 9 | 16,7% | 16 | 29,6% |
| 38 | O modelo de administração na UFSC Joinville possibilita que eu desenvolva minhas atividades com agilidade. | 19 | 35,2% | 14 | 25,9% | 21 | 38,9% |
| 39 | Sempre ou quase sempre que preciso de algum serviço que envolva outro setor no campus preciso formalizar por e-mail, formulário ou outra forma. | 14 | 25,9% | 4 | 7,4% | 36 | 66,7% |
| 40 | Eu percebo que meu trabalho na UFSC é valorizado pela chefia. | 11 | 20,3% | 7 | 13,0% | 36 | 66,7% |
| 41 | Eu percebo que meus colegas dão valor ao trabalho que realizo na UFSC Joinville. | 21 | 38,9% | 11 | 20,4% | 22 | 40,7% |
| 42 | Consigo desenvolver satisfatoriamente meu trabalho na UFSC Joinville, considerando o modelo de gestão atual. | 13 | 24,1% | 10 | 18,5% | 31 | 57,4% |
| 43 | O modelo de gestão atual da UFSC Joinville possibilita que eu desenvolva a criatividade no meu trabalho. | 16 | 29,6% | 11 | 20,4% | 27 | 50,0% |
| 44 | O modelo de gestão atual da UFSC Joinville possibilita que eu inove no meu trabalho. | 16 | 29,6% | 8 | 14,8% | 30 | 55,6% |
| 45 | Eu tenho muita liberdade para planejar e decidir como executar meu trabalho. | 8 | 14,8% | 5 | 9,3% | 41 | 75,9% |
| 46 | Costumo participar de treinamentos, capacitações, cursos e/ ou eventos sobre assuntos relacionados ao meu trabalho. | 17 | 31,5% | 6 | 11,1% | 31 | 57,4% |
| 47 | Os cursos ou treinamentos de que participo ou já participei influenciam positivamente no desenvolvimento da | 9 | 16,7% | 7 | 13,0% | 38 | 70,3% |

| | | | | | | | |
|----|--|----|-------|----|-------|----|-------|
| | criatividade e/ ou da inovação nas minhas atividades laborais. | | | | | | |
| 48 | Minha percepção geral do trabalho na UFSC Joinville é de que se busca burocratizar as atividades ao invés de flexibilizá-las. | 12 | 22,2% | 6 | 11,1% | 36 | 66,7% |
| 49 | Eu acredito que há um sistema de avaliação de desempenho na UFSC Joinville que contribui para a melhoria do meu trabalho. | 24 | 44,4% | 14 | 25,9% | 16 | 29,7% |
| 50 | Acredito que as informações disseminadas na UFSC Joinville, de modo formal e oficial, costumam influenciar mais no desempenho do meu trabalho do que as informações disseminadas de modo informal. | 20 | 37,0% | 21 | 38,9% | 13 | 24,1% |
| 51 | As informações que envolvem atividades que desempenho na UFSC Joinville chegam até mim de forma correta. | 10 | 18,5% | 13 | 24,1% | 31 | 57,4% |
| 52 | As informações que envolvem atividades que desempenho na UFSC Joinville são disseminadas ou repassadas para os outros de forma correta. | 16 | 29,6% | 13 | 24,1% | 25 | 46,3% |
| 53 | Na maioria das vezes, as informações que são importantes para o desenvolvimento do meu trabalho chegam até mim de forma pré-concebida ou imposta, e pouco posso fazer em relação a elas. | 20 | 37,0% | 14 | 26,0% | 20 | 37,0% |
| 54 | As informações relacionadas ao trabalho e à gestão no campus são disseminadas da forma como acredito que deveriam ser disseminadas. | 21 | 38,9% | 16 | 29,6% | 17 | 31,5% |
| 55 | As informações relacionadas à UFSC Joinville são disseminadas de forma transparente. | 20 | 37,0% | 9 | 16,7% | 25 | 46,3% |
| 56 | As informações no campus fluem predominantemente no sentido “superior-subordinado”, típico de relações hierárquicas e de comando. | 15 | 27,8% | 13 | 24,1% | 26 | 48,1% |
| 57 | Os canais de comunicação e o fluxo de informações no campus contribuem mais do que atrapalham no desempenho das minhas atividades laborais. | 13 | 24,1% | 13 | 24,1% | 28 | 51,8% |
| 58 | Percebo que os resultados buscados na UFSC Joinville estão mais voltados para aspectos culturais, sociais e de formação dos alunos do que para questões de economia, retenção de custos e de despesas. | 22 | 40,7% | 8 | 14,8% | 24 | 44,5% |

| | | | | | | | |
|----|---|----|-------|----|-------|----|-------|
| 59 | Os servidores técnicos e os docentes têm se preocupado mais com resultados gerais do campus do que com questões relacionadas especificamente às suas próprias atividades e com processos específicos de seu trabalho. | 32 | 59,2% | 13 | 24,1% | 9 | 16,7% |
| 60 | Eu acredito que o meu trabalho no campus contribui muito para o ensino e a pesquisa na UFSC Joinville. | 5 | 9,3% | 1 | 1,8% | 48 | 88,9% |
| 61 | Eu acredito que o meu trabalho no campus contribui muito para o desenvolvimento da sociedade. | 5 | 9,3% | 2 | 3,7% | 47 | 87,0% |
| 62 | Desenvolvo meu trabalho na UFSC pautado mais em instrumentos de planejamento (a exemplo do Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, do Projeto Político-Pedagógico e/ ou do Planejamento Estratégico), do que baseado na criatividade, na livre iniciativa e na construção coletiva interna. | 27 | 50,0% | 13 | 24,1% | 14 | 25,9% |
| 63 | No meu dia a dia na UFSC, concentro minha atenção nas tarefas que a mim competem e na minha agenda de trabalho mais do que naquilo que elas trazem ou poderiam trazer de resultados para o campus. | 17 | 31,5% | 13 | 24,1% | 24 | 44,4% |
| 64 | Quando preciso tomar uma decisão no meu trabalho, penso mais nos impactos que ela trará para os resultados de outros setores ou para o trabalho de colegas do que nos impactos que poderá ocasionar no desempenho das minhas próprias atividades. | 15 | 27,8% | 17 | 31,5% | 22 | 40,7% |

Fonte – elaborado pelo autor (2020).

APÊNDICE E – Modelo de termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a),

Você está sendo **convidado (a)** a participar de uma pesquisa sobre autogestão no trabalho, intitulada **Práticas autogestionárias no trabalho: estudo de caso em uma universidade pública federal multicampi**. Por gentileza, leia com atenção as cláusulas seguintes antes de consentir em participar do estudo, dirimindo eventuais dúvidas com o pesquisador.

Dos propósitos da pesquisa e procedimentos

1. Esta pesquisa está associada ao trabalho de conclusão de mestrado de **Bernardo Horn**, RG 2084724091, CPF 015.813.450-89, aluno do Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), na linha de pesquisa em Gestão Universitária, e servidor técnico-administrativo da UFSC – Campus Joinville.
2. O tema da pesquisa compreende a categoria trabalho na contemporaneidade, com foco no trabalho dos servidores técnico-administrativos e dos docentes nas universidades públicas. Busca-se identificar, na gestão da universidade selecionada para o estudo de caso (o Campus Joinville da UFSC), a existência de práticas de autogestão e heterogestão no ambiente de trabalho e como interferem no desenvolvimento da autogestão como possibilidade nas universidades públicas federais.
3. Como procedimentos aplicáveis à pesquisa, dentre os instrumentos de coleta de dados, serão efetuadas entrevistas semiestruturadas, com duração entre 1h00min e 1h30min, para as quais se aplica este TCLE. Durante a pesquisa você será entrevistado (a), por meio da realização de questões relacionadas à temática do projeto, seguindo um roteiro de perguntas semiestruturadas. As atividades serão gravadas em áudio para posterior transcrição das falas e análise, a fim de que seja mantida a integridade, veracidade e comprovação das falas da entrevista.

Dos riscos e benefícios da pesquisa

4. Durante o processo de entrevista, é possível que você sinta algum desconforto, como cansaço ou aborrecimento ao responder às questões formuladas. Considerando que as questões estão relacionadas ao contexto do trabalho, poderão ocorrer eventuais alterações momentâneas de autoestima e/ ou evocação de memórias por conscientização sobre alguma situação desagradável ou degradante relacionada ao trabalho.
5. Considerando que a temática central da pesquisa compreende modelo alternativo de gestão em universidades, é possível que haja o desencadeamento de reflexões acerca das condições de trabalho atuais, relacionamentos no trabalho, satisfação profissional ou mesmo estilo de vida, haja vista que o contexto laboral abarca parte considerável e representa questão central na vida das pessoas na contemporaneidade.
6. Como benefícios da sua participação, têm-se, contrapartida, o desenvolvimento da ciência como um todo, e do desenvolvimento teórico-prático da temática relacionada ao trabalho nas organizações modernas, de modo específico. Busca-se aprofundar as questões em torno do trabalho humanizado nas universidades públicas (contexto de

trabalho no qual você se enquadra), com foco na emancipação do trabalhador e na eliminação de formas alienantes de trabalho. Busca-se, ainda, o desenvolvimento de um ambiente universitário aberto ao diálogo, valorizando-o como espaço político-democrático de respeito mútuo, onde teses e antíteses possuem o mesmo grau de importância.

Dos direitos do participante e do sigilo dos dados

7. Independentemente da ocorrência de alguma das situações desagradáveis mencionadas nos itens 4 e 5 e de outras situações similares, é seu direito o respeito a intervalos de fala, solicitar a suspensão momentânea, a interrupção ou mesmo a desistência de participar da pesquisa, a qualquer momento. Antes de iniciar o processo de entrevista, serão prestados todos os esclarecimentos desejados pelo entrevistado, assegurando a transparência do processo de coleta de dados. Em caso de acidente ou mal-estar, você será amparado por atendimento médico ambulatorial e/ ou psicológico na UFSC, previamente articulado entre o pesquisador e a instituição, tendo em vista que o processo de entrevista ocorrerá nas dependências da universidade (UFSC – Campus Joinville), facilitando a assistência.
8. Caso tenha alguma dúvida sobre os procedimentos ou sobre o projeto de pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador a qualquer momento pelo telefone ou e-mail abaixo indicados. Ao mesmo tempo, quando do encerramento da pesquisa, você poderá solicitar informações acerca da fonte onde poderão ser encontrados os resultados do estudo.
9. Garante-se ao participante da pesquisa a plena liberdade de recusa à participação na pesquisa, inclusive retirando seu consentimento, em qualquer fase no decorrer da pesquisa, sem penalização alguma ou constrangimentos, sem necessidade de apresentar qualquer justificativa e sem qualquer prejuízo no restante das atividades.
10. O pesquisador, juntamente com o orientador do projeto, Professor Irineu Manoel de Souza, serão os únicos a terem acesso aos dados coletados, que serão utilizados única e exclusivamente para os propósitos da pesquisa. Serão tomadas todas as providências necessárias para manter o sigilo do respondente, embora sempre exista uma remota possibilidade de quebra de sigilo, mesmo que involuntário e não intencional (a exemplo de perda ou roubo de documentos, computadores, dispositivos portáteis etc.), tendo em vista que vivemos contemporaneamente a era digital.
11. As consequências de eventual quebra de sigilo serão tratadas nos termos da legislação pertinente. Não obstante, os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, de modo que serão revelados apenas os resultados obtidos como um todo, sem menção ou indicação do seu nome ou qualquer informação relacionada à sua privacidade.
12. Tendo em vista que a realização da pesquisa se dará nos recintos da própria UFSC – Campus Joinville, em princípio não se prevê a realização de despesas por parte dos participantes do estudo. A legislação brasileira não permite que você perceba qualquer remuneração financeira pela sua participação em pesquisas, mas você poderá ser ressarcido por despesas de deslocamento e de outras eventualmente incorridas em decorrência deste estudo. Caso você tenha algum prejuízo material ou imaterial em decorrência da pesquisa, poderá solicitar indenização, de acordo com a legislação vigente e amplamente consubstanciada.

Das disposições finais

13. Ao participar da pesquisa, duas vias deste documento serão rubricadas e assinadas por você e pelo pesquisador responsável, de modo que uma via ficará com o pesquisador e você receberá também uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Recomenda-se que você guarde cuidadosamente a sua via, pois trata-se de um documento que traz importantes informações de contato e assegura os seus direitos como participante da pesquisa.
14. O pesquisador, que também assina esse documento, compromete-se a conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução 466/12 de 12/06/2012, que trata dos preceitos éticos e da proteção aos participantes da pesquisa.
15. Você poderá entrar em contato com o pesquisador pelos telefones (48) 99175-2700 ou (48) 3721-7493, e-mail bernardo.horn@ufsc.br, endereço Rua Martin Pescador, nº. 238 – Apto 3-203, Aventureiro – Joinville – Santa Catarina, ou endereço comercial, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Condomínio Empresarial Perini Business Park, Rua Dona Francisca, nº. 8300, Distrito Industrial – Joinville – Santa Catarina. Você também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC, pelo telefone (48) 3721-6094, e-mail cep.propesq@contato.ufsc.br, ou pessoalmente na Rua Desembargador Vitor Lima, nº. 222, 4º andar, sala 401 – Trindade – Florianópolis – Santa Catarina.
16. Este TCLE é emitido em duas vias, sendo uma via do participante e a outra do pesquisador, que devem ser numeradas sequencialmente, rubricadas e assinadas pelas partes interessadas.

Eu,, RG, declaro que possuo 18 anos ou mais e que li este documento (ou tive este documento lido para mim por uma pessoa de confiança) e obtive do pesquisador todas as informações que julguei necessárias para me sentir esclarecido e optar por livre e espontânea vontade participar da pesquisa.

Joinville (SC), de de

.....
[Entrevistado]
Participante da pesquisa

.....
Bernardo Horn
Pesquisador
RG 2084724091 (SSP/RS)

Orientador da pesquisa: Prof. Irineu Manoel de Souza, Dr.
R. Eng. Agrônomo Andrei Cristian Ferreira, s/n - Trindade, Florianópolis - SC, 88040-900
Fone: (48) 3721-4930 | E-mail: irineu.manoel@ufsc.br

Pesquisa registrada no Conselho de Ética para Pesquisa com Seres Humanos sob nº. **CAAE 18197519.6.0000.0121**

APÊNDICE F – Declaração de aceite para coleta de dados na instituição pesquisada**DECLARAÇÃO****(Instituição onde a coleta de dados será realizada)**

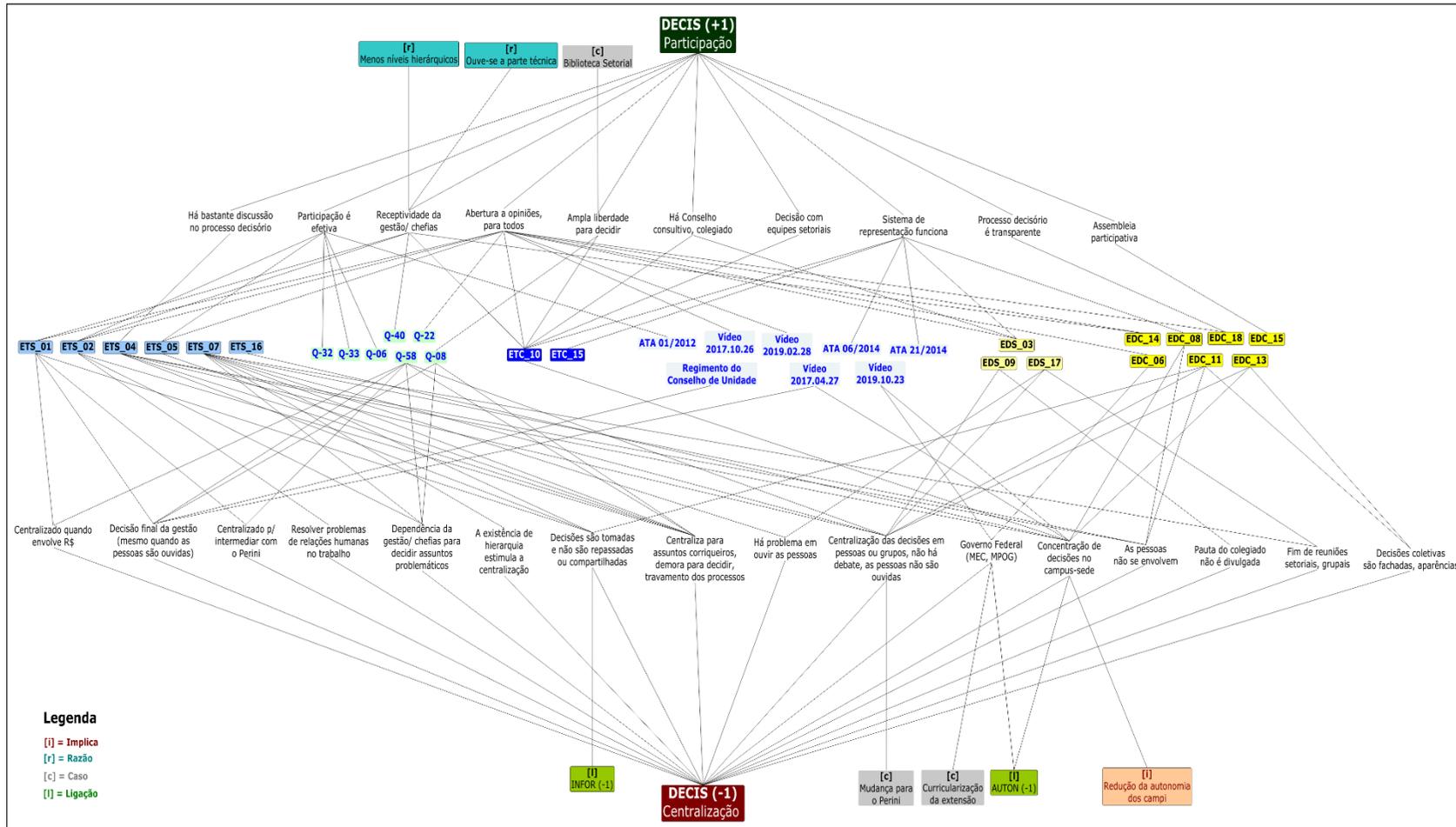
Declaro para os devidos fins e efeitos legais que, objetivando atender às exigências para a obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, e como representante legal da Instituição **Centro Tecnológico de Joinville (CTJ), campus da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)**, tomei conhecimento do projeto de pesquisa: **Práticas autogestionárias no trabalho: estudo de caso em uma universidade pública federal multicampi**, sob responsabilidade de **Bernardo Horn** e cumprirei os termos da Resolução CNS 510/16 e suas complementares, e como esta instituição tem condição para o desenvolvimento deste projeto, autorizo a sua execução nos termos propostos.

Joinville (SC),/...../.....

ASSINATURA:**NOME:****CARGO:****CARIMBO DO/A RESPONSÁVEL**

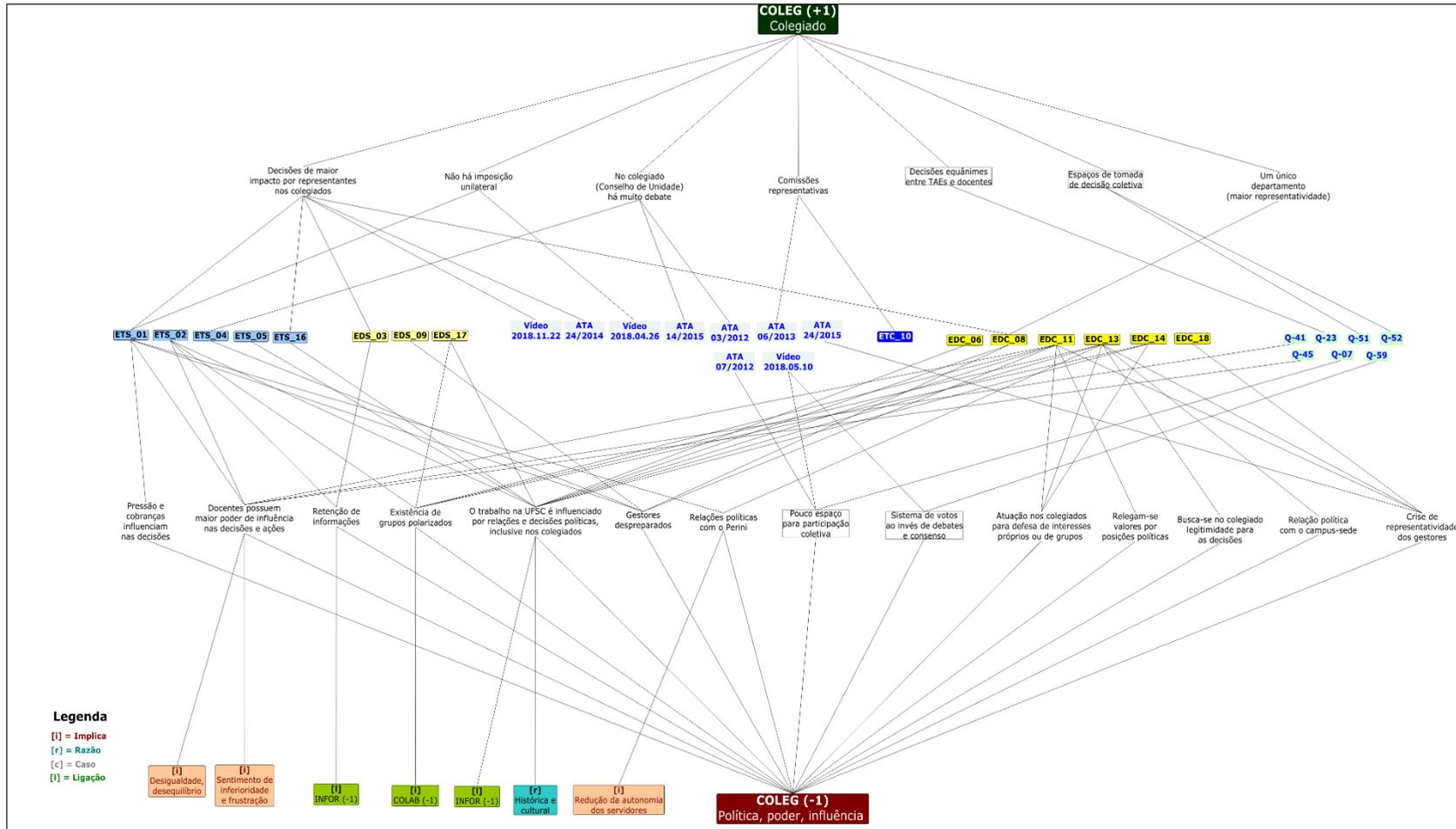
APÊNDICE G – Mapas de instrumentos de coleta, códigos e subcategorias de análise

Figura 15 - Mapa de relações subcategoria DECIS.



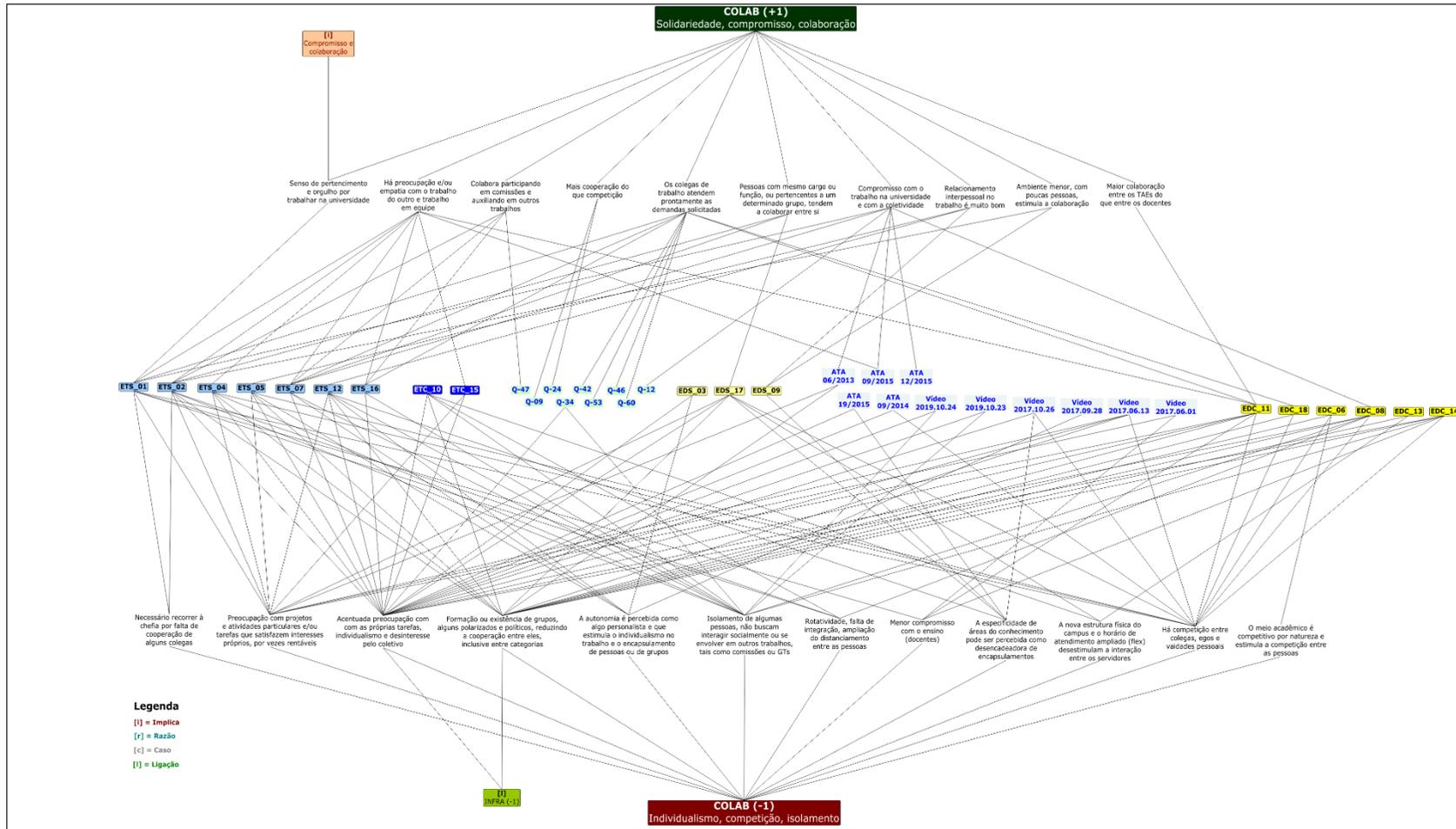
Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Figura 16 - Mapa de relações subcategoria COLEG.



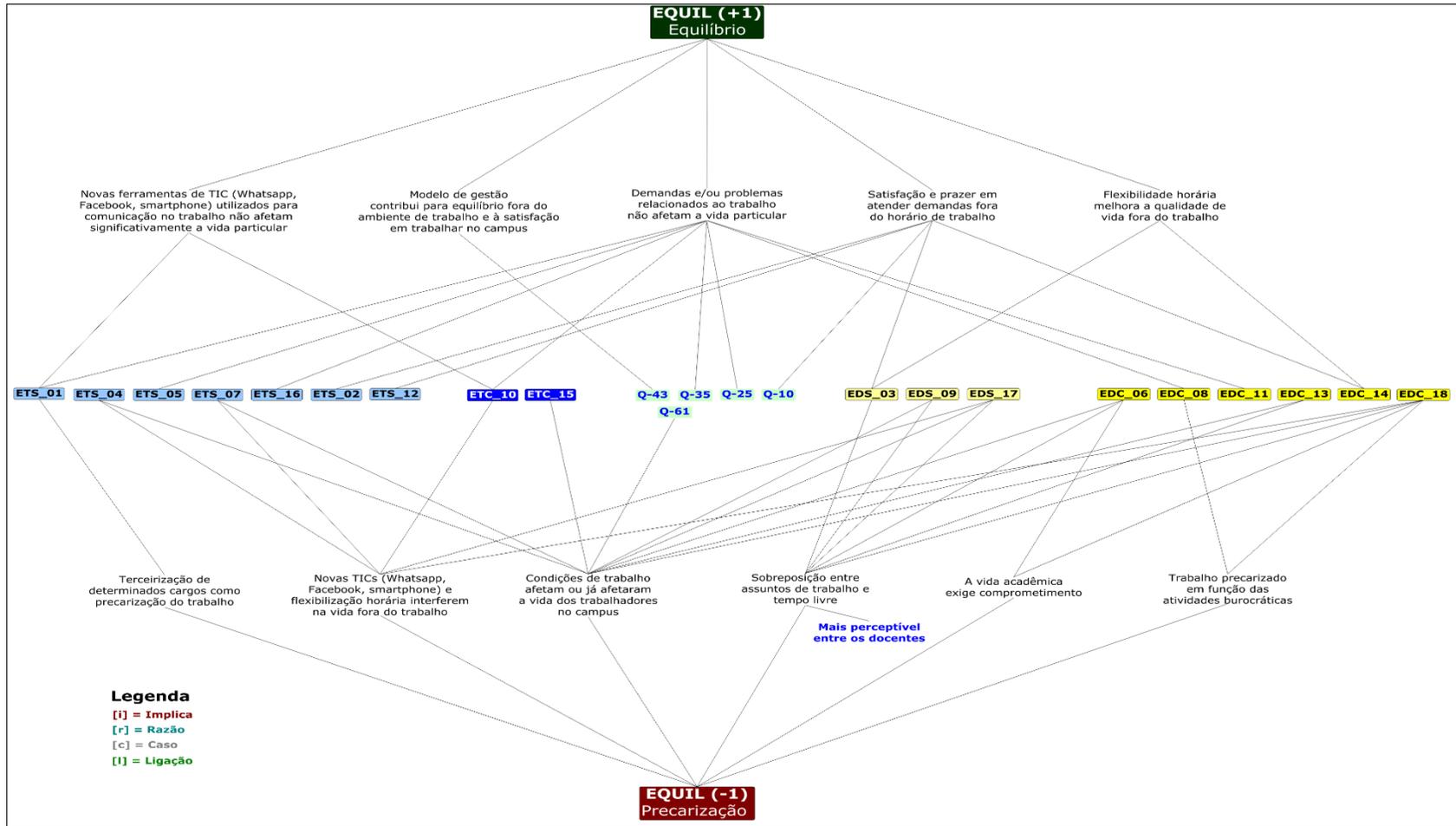
Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Figura 17 - Mapa de relações subcategoria COLAB.



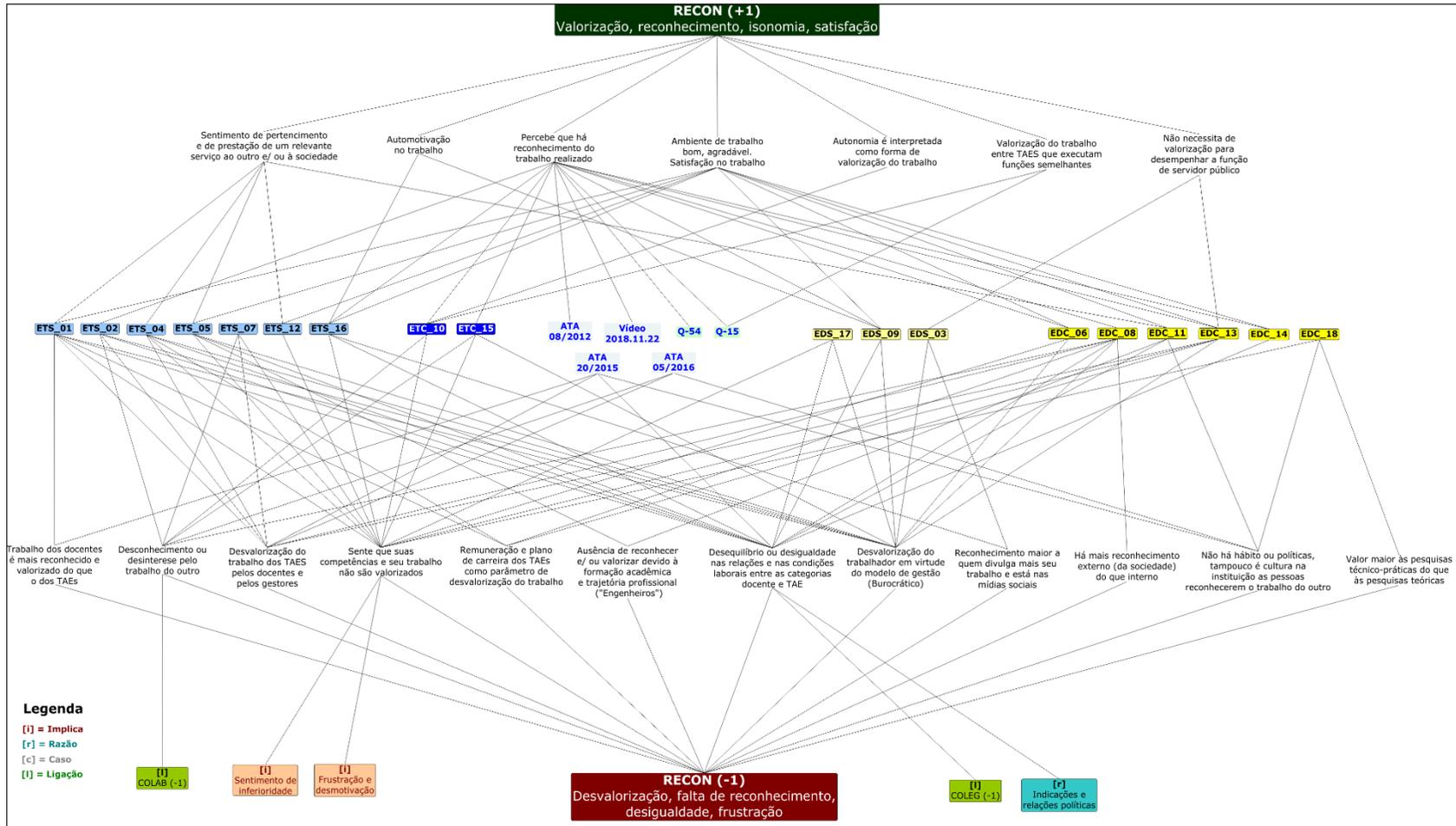
Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Figura 18 - Mapa de relações subcategoria EQUIL.



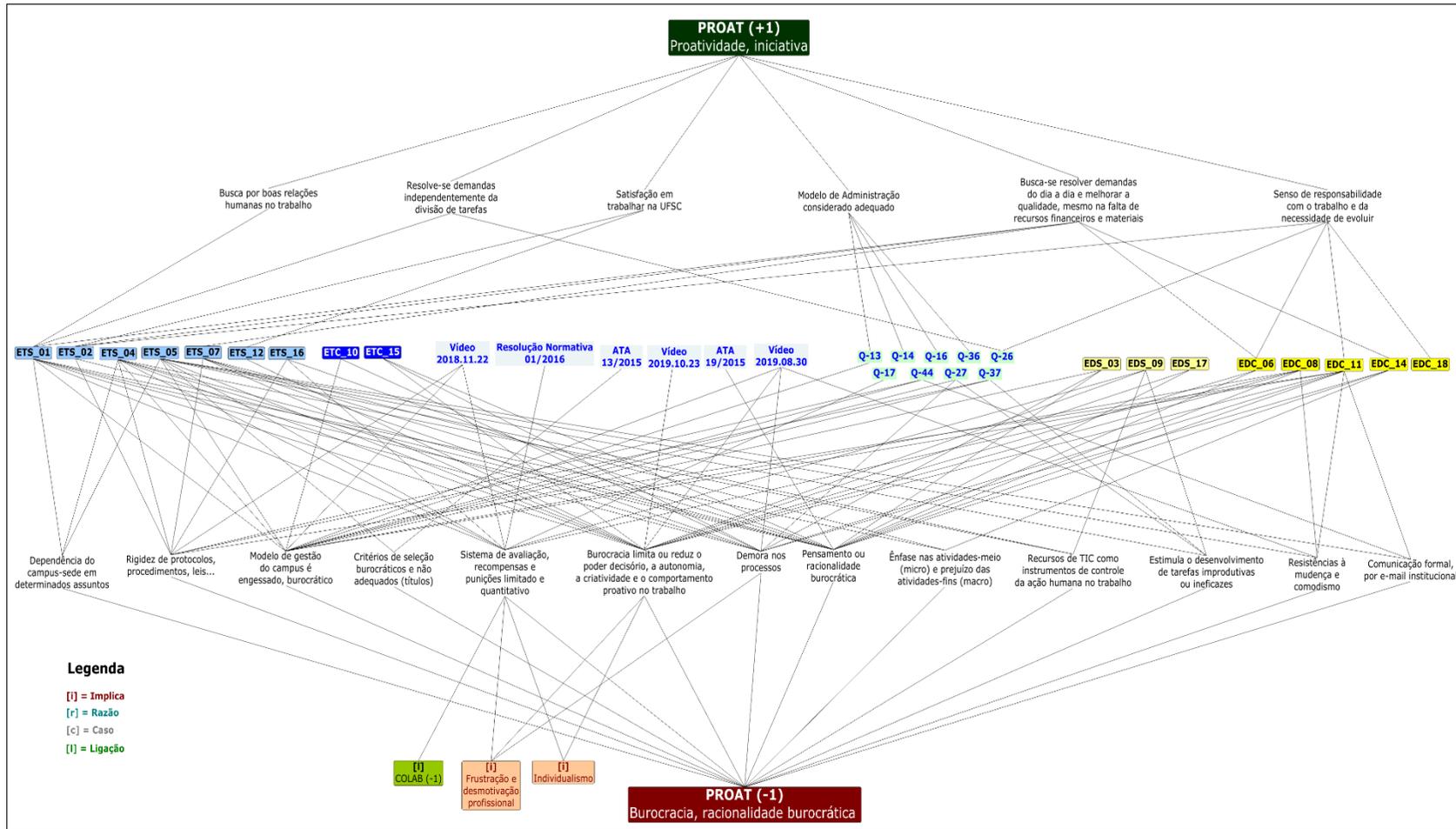
Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Figura 19 - Mapa de relações subcategoria RECON.



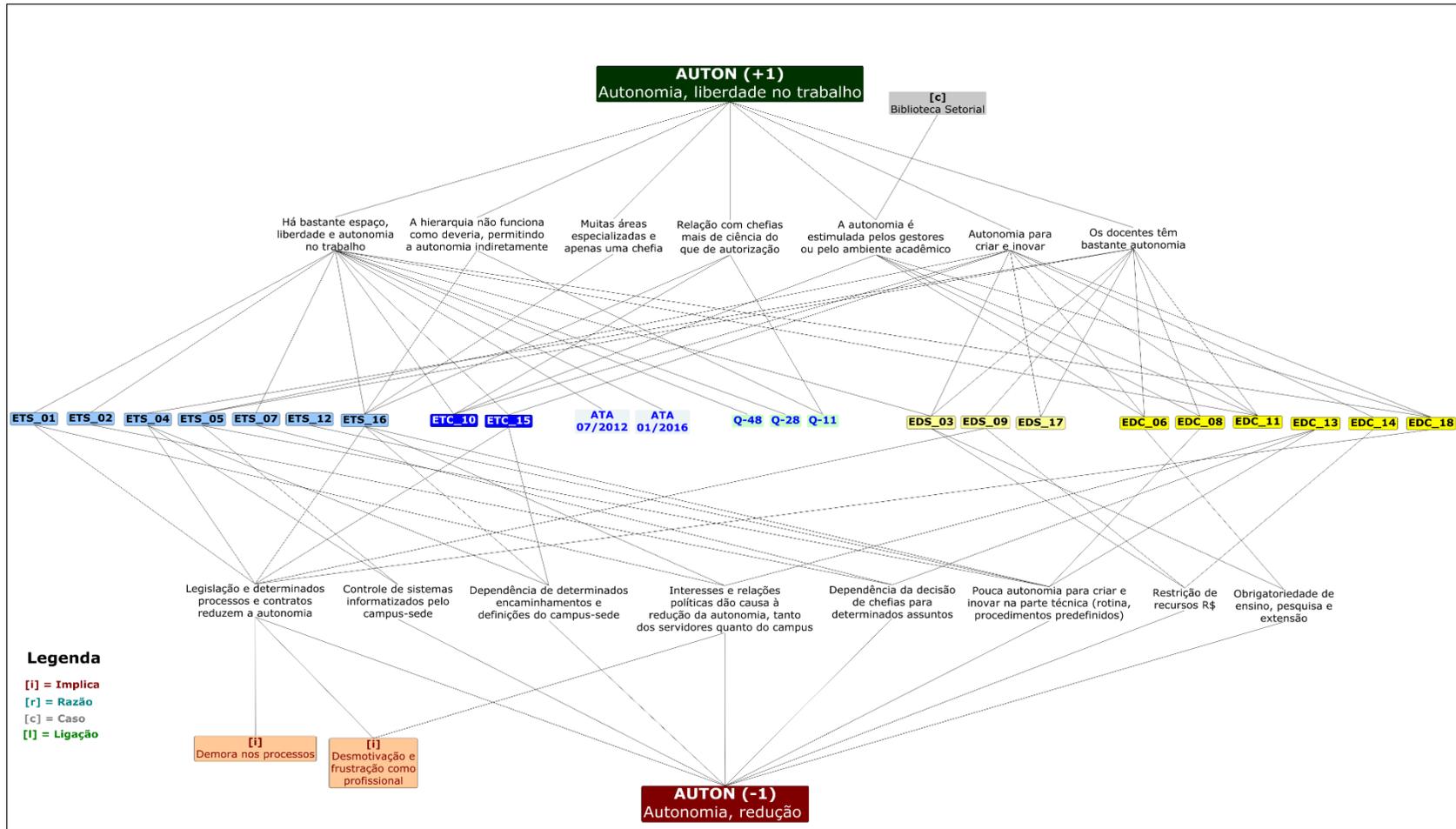
Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Figura 20 - Mapa de relações subcategoria PROAT.



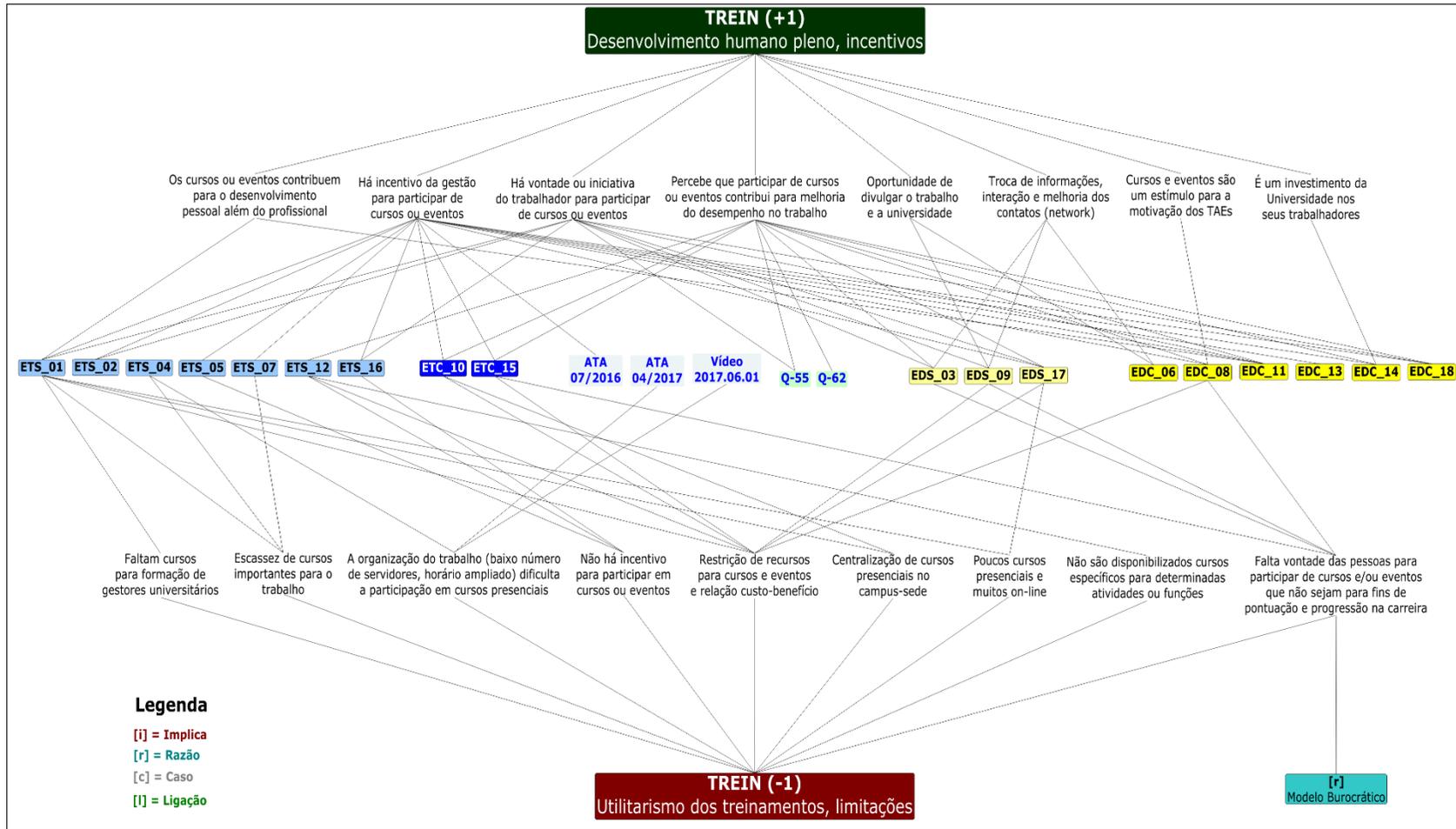
Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Figura 21 - Mapa de relações subcategoria AUTON.



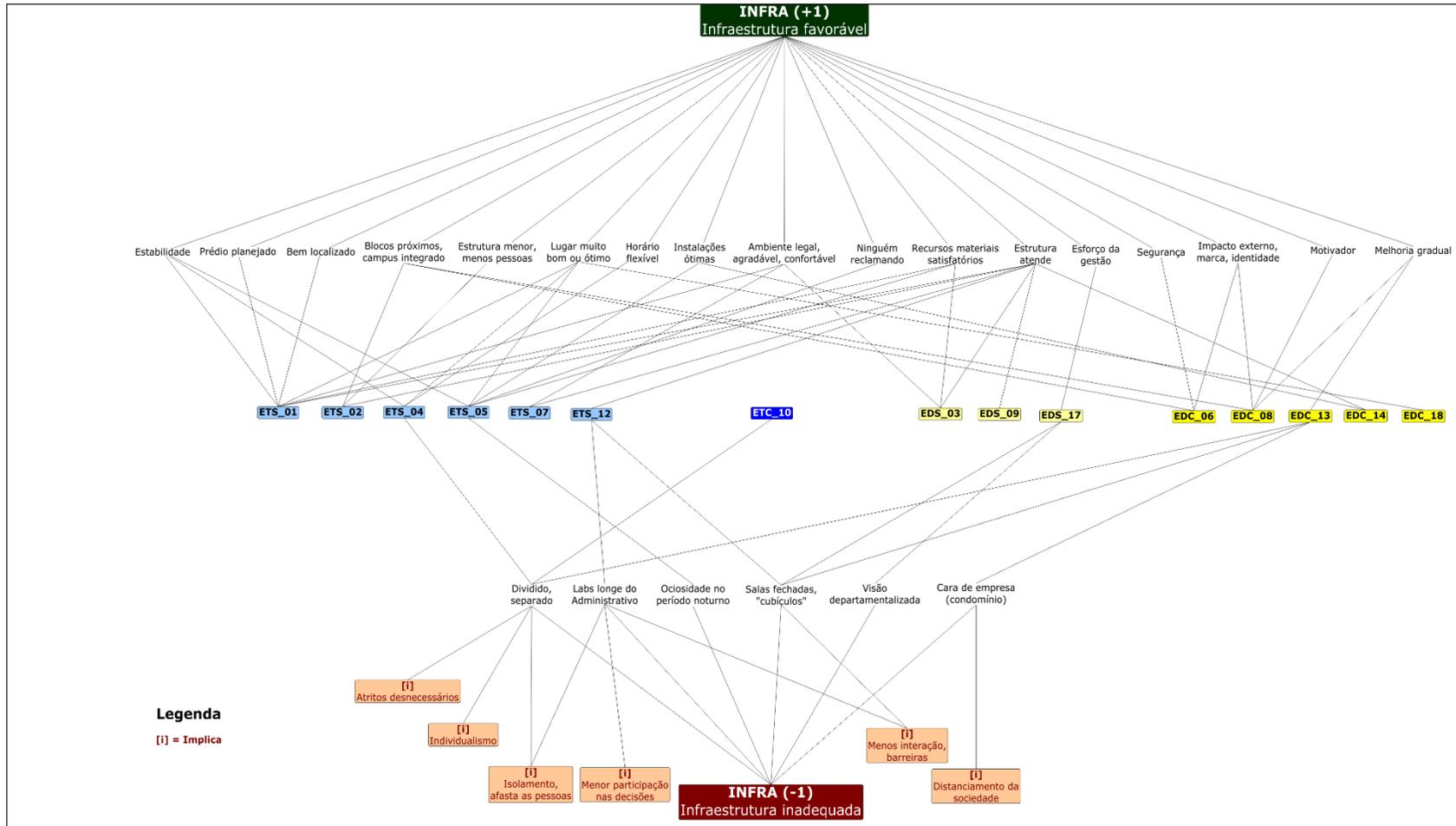
Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Figura 22 - Mapa de relações subcategoria TREIN.



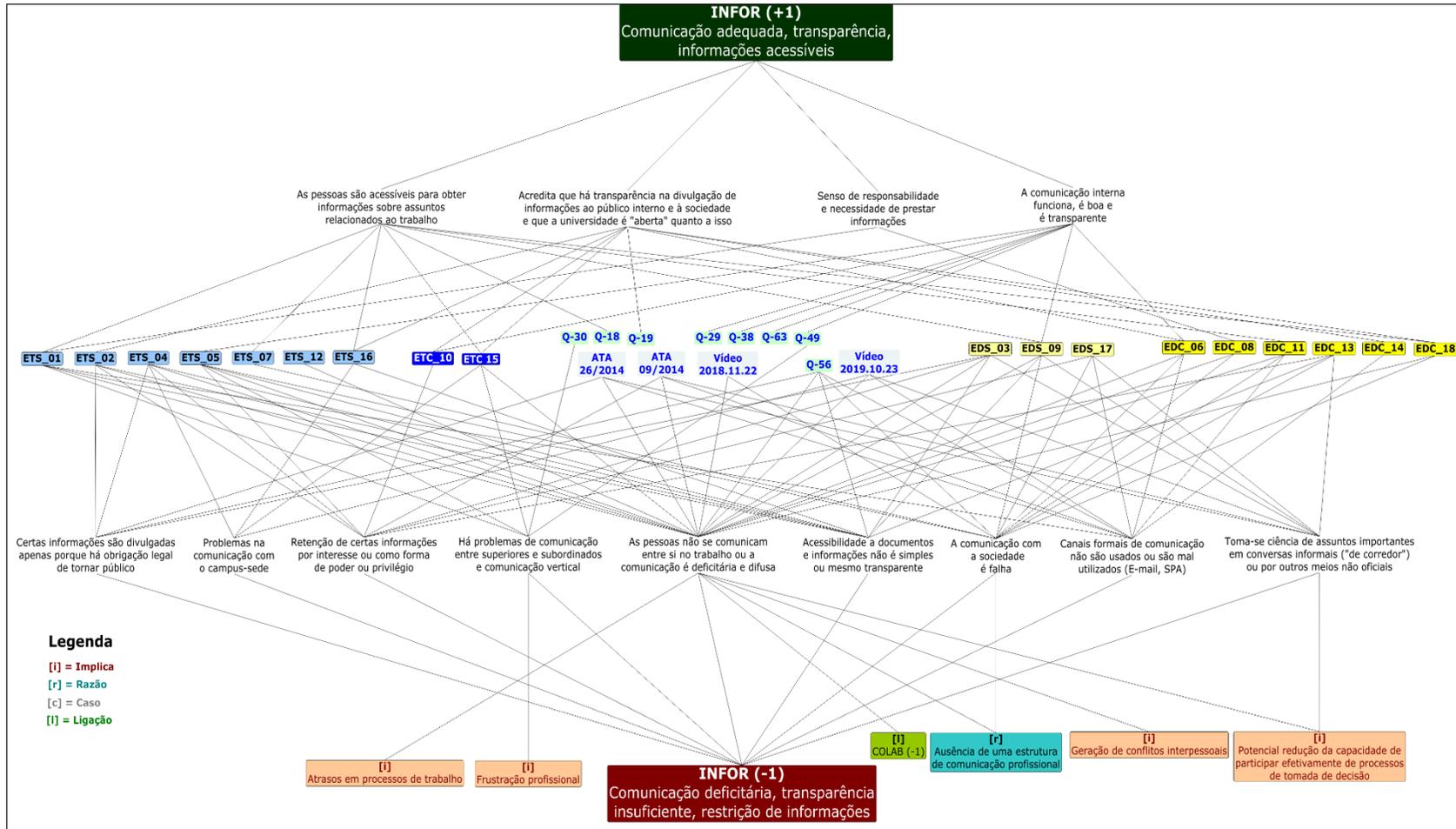
Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Figura 23 - Mapa de relações subcategoria INFRA.



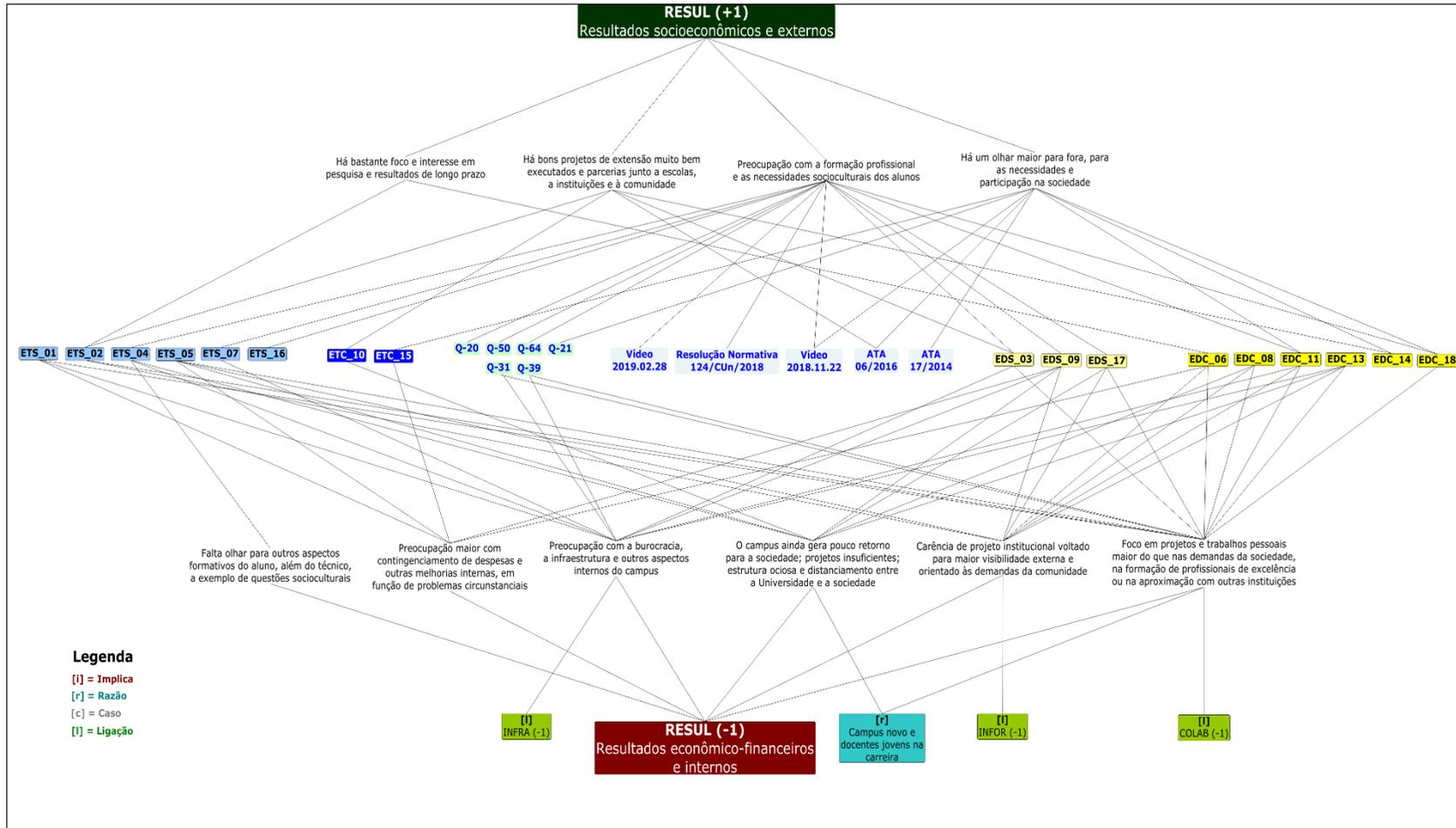
Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Figura 24 - Mapa de relações subcategoria INFOR.



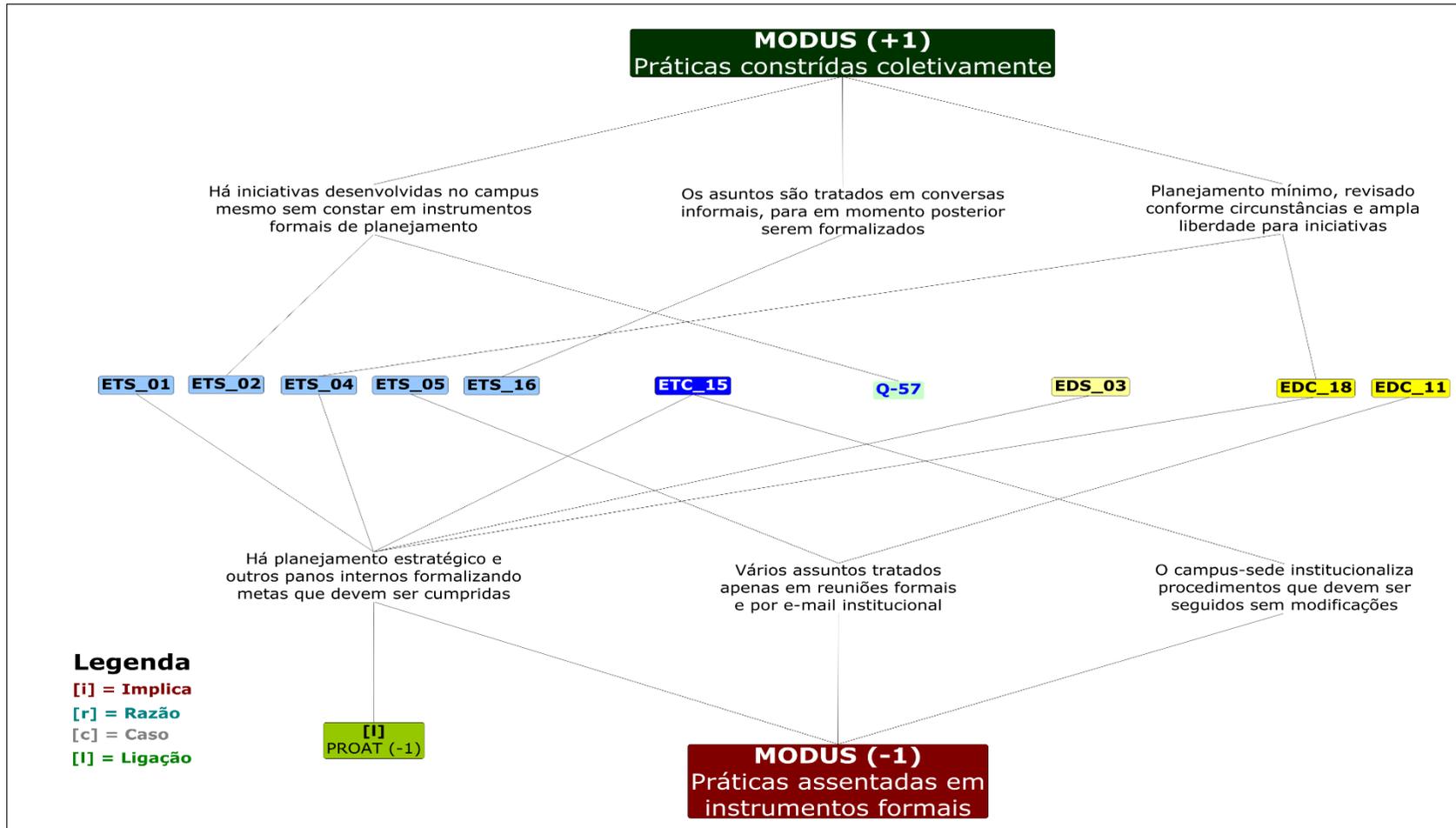
Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Figura 25 - Mapa de relações subcategoria RESULT.



Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Figura 26 - Mapa de relações subcategoria MODUS.



Fonte: elaborado pelo autor (2019).