



# UNIVERSIDADE(S) NO BRASIL

---

## ESTUDOS E OLHARES



Gilson Pôrto Jr.  
Poliana Macedo de Sousa  
(Orgs.)

A Universidade, ou melhor, o modelo de universidade exercitada no Brasil do século XXI se encontra em uma encruzilhada: não sabemos ao certo se somos realmente o que pensamos ser. Em uma universidade pública, gratuita e que se diz laica, exercitamos a clássica defesa de bandeiras provenientes de uma geração sonhadora, bebemos nessas fontes durante gerações, mas formamos egressos que, nem de longe, acreditam nas mesmas questões. Minogue (1981, p. 7), citado na epígrafe, lança uma reflexão sobre seu tempo (o tempo da escrito de seu texto), mas que vem bem a calhar: aonde foi parar nossa imaginação? Por que pensamos tão pouco em nossos rumos intelectuais e sociais nas universidades? Como herança, do fim do século XX, herdamos uma cultura de “tarefeiros” e “produtivistas”. Mas como fica o pensar, o livre pensar, tão evocado nos discursos acadêmicos? Agregamos a esta outra questão: Para quem forma a academia, para si mesma ou para o mercado? É uma questão que nos intriga, já que as rápidas mudanças no mundo do trabalho parecem impor novos significados a formação, não apenas na graduação, mas também na pós-graduação. Nesse sentido, as discussões em torno de que função (ou funções) deveria (se é que deveria!, defendem partes da universidade) assumir o corpus universitário são amplas. A escolha dos capítulos norteou-se pela contribuição que os diversos pesquisadores podem dar, mas claro, não se esgota em si mesma. Dividimos esta coletânea em duas partes: a primeira, intitulada “A política universitária e seus caminhos” aborda de uma forma mais generalizada a Universidade no Brasil, e a segunda, intitulada “Pensando a universidade e seus fins” parte apresenta textos sobre a gestão e a formação com foco na Universidade Federal do Tocantins em diversos campos.



**editora fi**  
www.editorafi.org



**Universidade(s) no Brasil:**  
***Estudos e Olhares***



Série  
**Comunicação,  
Jornalismo e  
Educação**

---

**Diretor da série:**

**Prof. Dr. Francisco Gilson Rebouças Porto Junior**  
Universidade Federal do Tocantins (UFT), Brasil

**Comitê Editorial e Científico:**

**Profa. Dra. Cynthia Mara Miranda**  
Universidade Federal do Tocantins (UFT), Brasil

**Prof. Dr. João Nunes da Silva**  
Universidade Federal do Tocantins (UFT), Brasil

**Prof. Dr. Luis Carlos Martins de Almeida Mota**  
Instituto Politécnico de Coimbra, Portugal

**Prof. Dr. Nelson Russo de Moraes**  
UNESP - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

**Prof. Dr. Rodrigo Barbosa e Silva**  
Universidade do Tocantins (UNITINS), Brasil

**Prof. Dr. Rogério Christofoletti**  
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Brasil

**Prof. Dra. Maria Luiza Cardinale Baptista**  
Universidade de Caxias do Sul: Universidade Federal do Amazonas, Brasil

**Profa. Dra. Thais de Mendonça Jorge**  
Universidade de Brasília (UnB), Brasil

**Profa. Dra. Verônica Dantas Menezes**  
Universidade Federal do Tocantins (UFT), Brasil

**Prof. Dr. Fagno da Silva Soares**  
CLIO & MNEMÓSINE Centro de Estudos e Pesq. em História Oral e Memória  
Instituto Federal do Maranhão (IFMA)

**Dr. Luís Francisco Munaro**  
Universidade Federal de Roraima (UFRR)

**Dr. José Manuel Peláez**  
Universidade do Minho, Portugal

**Prof. Dr. Geraldo da Silva Gomes**  
Centro de Estudos e Aperfeiçoamento Funcional do  
Ministério Público do Tocantins, CESAF/MPTO

*Gilson Pôrto Jr.*  
*Poliana Macedo de Sousa*  
*(Orgs.)*

**Universidade(s) no Brasil:**  
***Estudos e Olhares***

***φ editora fi***

**Diagramação e capa:** Lucas Fontella Margoni

**Arte de capa:** Logan Zillmer

**A regra ortográfica usada foi prerrogativa de cada autor.**



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da Creative Commons 4.0

[https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)

Série Comunicação, Jornalismo e Educação - 1

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

PÔRTO JR., Gilson; SOUSA, Poliana Macedo de (Orgs.).

Universidade(s) no Brasil: estudos e olhares. [recurso eletrônico] / Gilson Pôrto Jr.; Poliana Macedo de Sousa (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2016.

251 p.

ISBN - 978-85-5696-043-6

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Universidade. 2. Ensino Superior. 3. Políticas Públicas. I. Título.  
II. Séries.

CDD-373

Índices para catálogo sistemático:

1. Universidade 373

# SUMÁRIO

---

## **APRESENTAÇÃO**

**UNIVERSIDADE OU UNIVERSIDADES?, OU QUAIS RUMOS SEGUIR  
QUANDO NÃO SE TEM UM PROJETO CLARO? . 9**

## **PARTE I – A POLÍTICA UNIVERSITÁRIA E SEUS CAMINHOS**

### **UM OLHAR SOBRE A UNIVERSIDADE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

João Nunes da Silva . 15

### **PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL E NA EUROPA: UMA CAMINHADA POR ENTRE FORMAÇÕES E POSSIBILIDADES**

Francisco Gilson Rebouças Pôrto Junior . 37

### **CONTEXTO DE CRIAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DA UNIVERSIDADE NO BRASIL.**

Joselma Rodrigues de Sousa Leite . 65

Francisco Gilson Rebouças Pôrto Junior

### **GESTÃO DA UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA**

Emerson Subtil Denicoli . 94

Ana Lúcia de Medeiros

### **DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NA AMAZÔNIA: PERFIL DOS GRUPOS DE PESQUISA CIENTÍFICA NA ÁREA DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DO TOCANTINS**

Poliana Macedo de Sousa . 122

## **PARTE II – PENSANDO A UNIVERSIDADE E SEUS FINS**

### **CULTURA ORGANIZACIONAL: A VOZ DOS GESTORES DA REITORIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**

Miriam Lucas da Silva Parente . 168  
Francisco Gilson Rebouças Pôrto Júnior

### **TRABALHO E SAÚDE: UM DESAFIO PARA A GESTÃO DE PESSOAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**

Tássia Reury Da Piedade Mesquita . 209  
Liliam Deisy Ghizoni

### **A ANÁLISE TELEJORNALÍSTICA NO CONTEXTO DA UNIVERSIDADE: O CONCEITO DE GÊNERO TELEVISIVO E A METODOLOGIA DO MODO DE ENDEREÇAMENTO**

Rodrigo Barbosa e Silva . 240

# UNIVERSIDADE OU UNIVERSIDADES?, OU QUAIS RUMOS SEGUIR QUANDO NÃO SE TEM UM PROJETO CLARO?

---

*“Esta infiltração da atitude prática nos escaninhos mais remotos da contemplação aumentou grandemente o nosso poder atual, mas também limitou o alcance de nossa imaginação.”*

Kenneth Minogue<sup>1</sup>

A Universidade, ou melhor, o modelo de universidade exercitada no Brasil do século XXI se encontra em uma encruzilhada: não sabemos ao certo se somos *realmente* o que pensamos ser. Em uma universidade pública, gratuita e que se diz laica, exercitamos a clássica defesa de bandeiras provenientes de uma geração sonhadora, bebemos nessas fontes durante gerações, mas formamos egressos que, nem de longe, acreditam nas mesmas questões.

Minogue (1981, p. 7), citado na epígrafe, lança uma reflexão sobre seu tempo (o tempo da escrita de seu texto), mas que vem bem a calhar: aonde foi parar nossa imaginação? Por que pensamos tão pouco em nossos rumos intelectuais e sociais nas universidades? Como herança, do fim do século XX, herdamos uma cultura de “tarefeiros” e “produtivistas”. Mas como fica o pensar, o livre pensar, tão evocado nos discursos acadêmicos? Agregamos a esta outra questão: Para quem forma a academia, para si mesma ou para o mercado? É uma questão que nos intriga, já que as rápidas mudanças no mundo do trabalho parecem impor novos significados a formação, não apenas na graduação, mas também na pós-graduação. Nesse sentido, as discussões em torno de que função (ou funções) deveria (se é que deveria),

---

<sup>1</sup> **MINOGUE, Kenneth. O Conceito de Universidade.** Brasília: Editora da Universidade de Brasília (UnB), 1981.

defendem partes da universidade) assumir o corpus universitário são amplas<sup>2,3</sup>

Morais (1995, p. 21) resume bem essa polêmica ao defender:

As universidades devem ser lugares de investigação, documentação, criatividade e ensino [...] Noutras palavras, o questionamento quanto a se a universidade tem que habitar o seu universo ou se lhe basta situar-se geograficamente nele [...] Fique claro que não defendo a ideia de uma universidade misantropa que, sendo cultora de algum tipo de xenofobia, acabe perdendo de vista o universalismo [...] cumpre todas as instituições e a cada uma das universitárias fazer fundamentar-se o seu cosmopolitismo exatamente no atendimento aos compromissos locais”.

Retomamos a pergunta: Para quem forma a academia, para si mesma ou para o mercado? Independente da resposta que variará – sim variará de acordo com o referencial teórico de cada pensador e, que pode até ser múltipla – precisamos reavaliar as demandas impostas, não apenas pelo mercado, mas pelos próprios graduandos e pós-graduandos.

Esta coletânea não pretende trazer respostas, mas problematizar por meio de seus múltiplos olhares a universidade. De fato, uma reflexão sobre a universidade no

---

<sup>2</sup> Ideias defendidas por Wolff (1993) nos EUA, Kourganoff (1990) na França, Minogue (1981) na Inglaterra e Moraes (1995) no Brasil podem nos ajudar a definir um (ou mais) caminho(s).

<sup>3</sup> Vide: Minogue, Kenneth. **O Conceito de Universidade**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília (UnB), 1981; Wolff, Robert Paul. **O Ideal da Universidade**. São Paulo: Editora da UNESP, 1993; Moraes, Régis de. **A Universidade Desafiada**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995; Kourganoff, Wladimir. **A Face Oculta da Universidade**. São Paulo: Editora da UNESP, 1990.

Brasil, principalmente no âmbito da Universidade Federal do Tocantins, que se encontra em uma ‘encruzilhada’ de Estados, cercada por grandes e consolidadas universidades.

A escolha dos capítulos norteou-se pela contribuição que os diversos pesquisadores podem dar, mas claro, não se esgota em si mesma. Dividimos esta coletânea em duas partes: a primeira, intitulada “**A política universitária e seus caminhos**” aborda de uma forma mais generalizada a Universidade no Brasil, e a segunda, intitulada “**Pensando a universidade e seus fins**” parte apresenta textos sobre a gestão e a formação com foco na Universidade Federal do Tocantins em diversos campos.

No capítulo 1, o sociólogo João Nunes da Silva apresenta o texto “*Um olhar sobre a universidade: desafios e perspectivas*” lança um olhar crítico sobre a Universidade brasileira, em que desenvolve elementos para a reflexão sobre o papel da Universidade no Brasil e aponta os principais desafios e problemas centrais para que se torne de fato formadora de conhecimento crítico com vistas a contribuir para a melhoria da sociedade, especialmente quanto à necessidade de enfrentamento das desigualdades sociais. A metodologia utilizada para essa reflexão se apoiou no sentido de Universidade proposto por Boaventura de Sousa Santos (1995), principalmente no que se refere a Ecologia dos saberes.

Em “*Pós-graduação no Brasil e na Europa: uma caminhada por entre formações e possibilidades*”, título do capítulo 2, o jornalista Francisco Gilson Rebouças Pôrto Júnior, apresenta os processos de formação no âmbito da pós-graduação e como eles receberam nas últimas décadas bastante atenção, seja devido aos possíveis impactos no desenvolvimento nacional, seja pelas mudanças ocasionadas pelo Processo de Bolonha na União Europeia (Pôrto Jr., 2012, 2014). No texto ainda, o autor aborda brevemente aspectos relacionados à temática da formação em pesquisa, tendo inicialmente traços da pós-graduação brasileira e sua

história nas décadas de 1960 a 1990, além de algumas finalidades e diferenças na pós-graduação entre as práticas e entendimento da pesquisa e, finalizando abordamos a formação e trabalho no Brasil.

O capítulo 3, a administradora Joselma Rodrigues de Sousa Leite e o jornalista Francisco Gilson Rebouças Pôrto Júnior, apresentam o “*Contexto de criação e consolidação da universidade no Brasil*” em que realizam um estudo bibliográfico e documental, onde se contextualiza o processo de criação e consolidação da universidade no Brasil. Nessa contextualização histórica acerca do desenvolvimento do ensino superior, por meio da criação de universidades, abordou-se sua trajetória a partir dos períodos históricos vividos no país, desde as primeiras tentativas de sua institucionalização, sendo diretamente influenciado pelo contexto político, social e cultural do país, resultando, assim, em diversas tentativas frustradas, até que finalmente se dá a consolidação efetiva desse processo e cria-se de fato a instituição Universidade em seus diferentes campos de atuação, quer na graduação, quer na pós-graduação, atuando na formação acadêmica e profissional dos cidadãos; na produção do conhecimento científico e no atendimento às demandas da sociedade.

Em “*Gestão da universidade pública brasileira*”, capítulo 4 desta coletânea, o administrador Emerson Subtil Denicoli e a economista Ana Lúcia de Medeiros, apresentam que o modelo de gestão da universidade pública se subordina em alto grau às regulamentações estatais, com especial destaque para sua relação com o Ministério da Educação, ao qual apesar da suposta autonomia é subordinada funcionalmente, mas também é influenciado pelas pressões que recebe da sociedade organizada e não organizada; pelos “jogos de poder” exercidos pelos membros da comunidade acadêmica (docentes, técnico-administrativos e alunos); da mídia; dos órgãos de controle, do meio político, entre outros.

Já no capítulo 5, a jornalista Poliana Macedo de Sousa apresenta o perfil dos grupos de pesquisa científica na área de ciências sociais aplicadas no texto *“Divulgação científica na Amazônia: perfil dos grupos de pesquisa científica na área de ciências sociais aplicadas das instituições de ensino superior do estado do Tocantins”*, com base nos estudos sobre o campo científico de Pierre Bourdieu e a “corrida” pela produtividade acadêmica apresentada por autores como Lucídio Biachetti e demais, o presente estudo apresenta um perfil dos grupos de pesquisas da área das Ciências Sociais Aplicadas nas instituições de ensino superior do Estado do Tocantins que figuraram nos últimos Censos do Diretório de Grupos de Pesquisa do Brasil – DGP/CNPq (2008, 2010 e 2014), sendo elas a Universidade Federal do Tocantins (UFT), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFTO), Universidade do Tocantins (Unitins) e Universidade Luterana do Brasil (CEULP/Ulbra).

Na segunda parte desta coletânea, apresentamos trabalhos relacionados à gestão do ensino superior na Universidade Federal do Tocantins. Iniciando o capítulo 6 com *“Cultura Organizacional: a voz dos gestores da reitoria da Universidade Federal do Tocantins”* da administradora Míriam Lucas da Silva Parente e do jornalista Francisco Gilson Rebouças Pôrto Júnior, em que buscam identificar a percepção do que os gestores da Reitoria da Universidade Federal do Tocantins compreendem como cultura organizacional por meio da análise dos dados coletados via entrevistas que teve como pretensão captar aspectos da dinâmica da organização, pelo recorte da cultura organizacional.

O capítulo 7 aborda *“Trabalho e Saúde: um desafio para a gestão de pessoas da Universidade Federal do Tocantins”*, escrito pela administradora Tássia Reury Da Piedade Mesquita e a psicóloga Liliam Deisy Ghizoni, o estudo busca responder como é desenvolvida a política de gestão de pessoas da

Universidade Federal do Tocantins (UFT) no que se refere às ações de promoção da saúde dos seus servidores.

E, finalizando a segunda parte, o capítulo 8 “*A análise telejornalística no contexto da universidade: o conceito de gênero televisivo e a metodologia do modo de endereçamento*” do pedagogo Rodrigo Barbosa e Silva que apresenta uma concepção de entendimento da presença da televisão na história do Brasil, partindo para uma possibilidade analítica dos programas que nela são veiculados. Reflete-se sobre como ocorre a recepção dos telejornais, maior exemplo de programas do telejornalismo brasileiro e, com isso, perceberemos qual a real participação dos telespectadores na construção e na participação da referida programação.

*Os Organizadores*

# UM OLHAR SOBRE A UNIVERSIDADE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

---

*João Nunes da Silva<sup>1</sup>*

## O que é Universidade e para que serve?

A universidade é o lugar do conhecimento; o próprio nome traz a noção do universal, de modo que a universidade é o lugar do conhecimento universal e da ciência. Desde que foi pensada essa instituição se colocou numa posição de destaque em relação aos outros segmentos da sociedade.; ela nasceu elitista no sentido mais integro da palavra, pois, não era visto como algo que qualquer pessoa fosse capaz de frequentar.

É com a transição do pensamento dogmático e do feudalismo europeu para o Renascimento que a Universidade prioriza a racionalidade científica rumo ao capitalismo. É nessa perspectiva que o pensamento moderno avança a serviço do liberalismo capitalista.

A idéia das academias, iniciadas na Grécia Antiga, com filósofos como Platão e Aristóteles, no século VI a.C, demonstra a necessidade da superação do pensamento mítico para a Racionalidade; a partir de então temos aí a chave para o desenvolvimento científico que foi seriamente adotado pela modernidade.

O Renascimento marca a fase do humanismo e a busca pela superação do paradigma teológico que durou longo anos do período medieval. Agora cabe cada vez mais

---

<sup>1</sup> Doutor em Comunicação e cultura contemporâneas, mestre em Sociologia e professor adjunto da UFT-Campus de Arraias – Tocantins. E-mail: [joao.ns@uft.edu.br](mailto:joao.ns@uft.edu.br)

o uso da racionalidade para encontrar as respostas necessárias perante os desafios da sociedade que apresentava uma nova dinâmica, especialmente pelo crescimento do comércio e pela saturação do Absolutismo.

Interessa agora um conhecimento capaz de dá conta das demandas diversas da sociedade e do indivíduo. Tal conhecimento considera a necessidade de encontrar respostas concretas para as grandes questões da humanidade, notadamente no que se refere à economia, a política, a cultura e ao trabalho.

Quando as primeiras universidades que se formam a questão fundamental é ser o centro do conhecimento para atender as demandas da sociedade. Pensar em Universidade é pensar num esforço contínuo para o aprofundamento do conhecimento de modo que contribua significativamente para a reprodução da sociedade de forma equilibrada, conforme o pensamento burguês.

Nessa perspectiva a defesa da autonomia universitária é indispensável para a superação das crises que nem o mercado e nem o Estado são capazes de encontrar as respostas necessárias. A autonomia é fundamental para o avanço científico e, portanto, para a formação de quadros competentes perante as demandas sociais ao longo do tempo.

Por autonomia deve-se levar em consideração principalmente os aspectos relacionados à administração, a política e a produção do conhecimento. Mas aí se encontra uma contradição, quando se considera que o surgimento das Universidades se deu sob o prisma do mercado e de interesses políticos dos quais a maioria da sociedade não tem uma participação efetiva por não ser consultada em suas necessidades.

É nesse sentido que podemos adotar o termo elitista quando a Universidade, embora se volte para uma rigorosa produção científica e tecnológica, não corresponde na mesma medida aos benefícios para todos, uma vez que sua

formação esta calcada em interesses de grupos que se tornaram hegemônicos. Ou seja: o conhecimento que é universal passa a ser particularizado de acordo com os valores e interesses de uma minoria que hoje conhecemos como iniciativa privada.

A idéia de conhecimento livre para atender as diversas demandas da sociedade se mostra ainda como um grande sonho. É fato que o acúmulo de conhecimento produzido ao longo do tempo tem trazido vantagens à sociedade, mas em geral seus benefícios estão voltados mais para poucos, até porque o investimento em ensino e pesquisa, principalmente, acontece conforme as regras do mercado que é dominado por uma minoria.

Diante do exposto a questão que se apresenta é como a Universidade constituída apresenta perspectivas para a melhoria da sociedade, especialmente no que se refere a produção e difusão do conhecimento? Quais os sentidos, práticas e ações que se mostram capazes de fomentar mudanças significativas para o bem estar senão de todos, pelo menos para a maioria da sociedade?

A seguir tratarei da Universidade a partir da minha experiência como docente, de modo que apresentarei alguns elementos para discussão considerando o sentido e o papel da Universidade e sua forma de atuação no Ensino, na pesquisa e na extensão. Para esse intento adotarei como apoio teórico a abordagem do sociólogo português Boaventura de Sousa Santos (1995, 2010) ,principalmente sua idéia de ecologia de saberes e de Universidade.

O termo ecologia dos saberes se refere a uma proposta de percepção do saber que “existe apenas em meio a outros saberes” e, portanto, não é único, isolado e muito menos voltado apenas para a perspectiva dominante. Boaventura de Sousa Santos esboça sua idéia de Ecologia dos saberes a partir do que denominou de Epistemologia do Sul.

É na verdade um contraponto ao saber dominante na sociedade e reproduzido nas universidades que se instituíram sob a ótica da colonização e, por sua vez, carrega consigo uma compreensão excludente do saber para o qual poucos tem acesso de fato.

É também com essa compreensão que escrevi esse artigo considerando angústias e questionamentos sobre a Universidade, seu funcionamento e sua reprodução na sociedade. Primeiramente é importante considerar a Universidade Pública como o espaço primordial para a democratização do saber, o que se espera que se estabeleça principalmente por meio do ensino público e gratuito.

A ideia de Universidade pública requer atenção sobre a forma como funciona a serviço da sociedade e que prime pela autonomia e pela qualidade; mais precisamente, que considere os múltiplos saberes como fundamentais para a produção de um conhecimento capaz de favorecer o desenvolvimento da cidadania e da justiça social. A realidade tem demonstrado que nem sempre é o que acontece.

Existe uma diferença profunda entre a Universidade Pública e a Privada. Se de forma geral a Universidade tem seu foco no mercado e para o mercado, as instituições privadas carregam consigo toda sua razão de ser no mercado; e isso vale tanto para os gestores e para a maioria dos professores, quanto para os alunos de forma geral; em outras palavras, lidam com o saber e o conhecimento como se fossem única e exclusivamente para atender os interesses do mercado; nesse sentido, há em grande medida uma visão de Universidade como um negócio bastante lucrativo, muito embora se percebam sérios problemas no que diz respeito a qualidade do que se produz, seja na pesquisa, no ensino ou na extensão.

A perspectiva da ecologia dos saberes sugere uma nova postura perante a busca do conhecimento, especialmente no que diz respeito às universidades; primeiramente é preciso questionar o tipo de conhecimento

que se pretende produzir e reproduzir por meio do ensino, da pesquisa e da extensão. Nesse sentido se deve levar em consideração os variados tipos de saberes que estão presente em toda parte e que, por sua vez, contribuem para a compreensão mais apurada de uma determinada realidade.

O conhecimento baseado no mercado, como assim podemos chamá-lo, pertence á ótica do positivismo, da instrumentalização racional, idéia essa inaugurada com o desenvolvimento do Iluminismo no século XVII e propagado com as idéias de Auguste Comte, fundador do positivismo no final do século XIX. Tal forma de conhecimento tem seu valor, evidentemente, e há quem pense que esse é o único que deve ser considerado como científico por se voltar para a racionalidade com vistas a manutenção da ordem social a partir desenvolvimento da industrialização capitalista.

Com o positivismo a ordem social baseada no desenvolvimento das idéias liberais capitalistas é fortalecida; isso significa que a forma de pensar o mundo, instituída pelos detentores dos meios de produção, é legitimada a partir das instituições sociais, principalmente a educação e pelo Estado de Direito;

Se por um lado o conhecimento técnico e científico se mostra fundamental para o desenvolvimento e a perpetuação da sociedade baseada num modelo socioeconômico em expansão, o que exige mão-de-obra qualificada, uma conduta otimista e dócil perante as demandas que se apresentam, por outro, a maioria da sociedade se torna refém desse sistema, sendo que grande parte da riqueza produzida exatamente pelos trabalhadores não é distribuída de forma justa e igualitária.

Nesse sentido, a Universidade, como o lugar da produção, discussão e profusão do conhecimento se torna a mola mestra do sistema a serviço de poucos. Se todo o sistema se impôs a partir de uma perspectiva da organização do trabalho e do capital exatamente pela parte que determina

por meio do poder econômico, logo, há uma forte pressão para legitimá-lo tendo como principal aparelho ideológico a Educação, conforme acentua o pensador Louis Althusser (1987).

A minha intenção aqui não é se mostrar panfletário e radical do ponto de vista ideológico; mas a questão que motivou esse artigo foi exatamente como propiciar uma reflexão sobre o modelo de universidade que temos e a que queremos; mais precisamente, levantar elementos para favorecer novas discussões sobre a forma como percebemos essa instituição e como enfrentar os problemas e dificuldades.

Para um melhor entendimento sobre o que aqui se discorre me deterei sobre a forma como o conhecimento produzido e desenvolvido pela Universidade no que se refere ao ensino, a pesquisa e da extensão.

### **Sobre o ensino**

O ensino se refere à forma como o conhecimento é repassado, o que pode acontecer também pela produção e pela reprodução. Ou seja: uma instituição universitária deve ter a liberdade de produzir e difundir conhecimento e de considerar o conhecimento acumulado, que foi produzido pela humanidade ao longo do tempo. A autonomia, ou liberdade, são centrais quando se trata de Universidade.

Essa autonomia nem sempre acontece como se espera que de fato aconteça; nesse sentido, é preciso considerar quais são as forças que disputam o poder no campo do conhecimento; aqui me apoio no conceito de campo usado por Bourdieu. (1983, 1989, 2000).

É que a questão do campo, conforme destaca Bourdieu implica em disputas políticas, que se apresenta pelo uso de espaços por meio de discursos, práticas e ações. Entendendo dessa forma percebe-se que o conhecimento é produzido, disputado e usado a partir de interesses que estão

em jogo; o que implica aspectos econômicos, políticos, sociais, culturais e ideológicos.

Considerando esses aspectos apontados, o ensino é pautado nas necessidades apresentadas conforme as demandas elencadas pela instituição no contexto em que se apresenta; o que implica na necessidade de atender as demandas diversas da sociedade na qual cada instituição está inserida. Para isso é que se exige o chamado PDI- Projeto de Desenvolvimento Institucional e PPC- Projeto Político Pedagógico do Curso.

A forma como o Ensino se mostra organizada em geral se adéqua as conformidades locais, mais precisamente podemos afirmar que está submetida à cultura, a política e a economia. Para tanto, o conhecimento que cabe à Universidade ou Faculdade indubitavelmente está submetido à configuração ou conjuntura social, política e econômica; trocando em miúdos, considerando os jogos políticos e a constituição dos saberes, bem como o poder econômico que exerce em geral maior pressão sobre as instituições e sobre o ensino, tem-se que o saber produzido ou difundido por meio do ensino corresponde demandas e exigências dos grupos dominantes.

Um exemplo evidente dessas exigências se mostra a partir dos conteúdos definidos no ementário das disciplinas, na contratação dos professores a partir do perfil exigido conforme a área correspondente. Sendo assim, a Universidade se coloca numa situação de atender as exigências dos grupos hegemônicos, os quais em geral determinam os cursos e conteúdos a serem trabalhados ou repassados conforme os interesses dominantes.

Conforme minha experiência, como estudante e como docente, tenho percebido que o Ensino em geral na Universidade tem sido moldado às exigências dos agentes que estão no campo, principalmente por aqueles que estão exercendo a hegemonia; o que na prática implica em possíveis tensões por parte da comunidade universitária e em

problemas diversos na forma como o ensino é repassado no cotidiano das aulas.

Dos problemas que podemos elencar tem-se o que acontece normalmente na forma como o ensino tem sido adotado nas universidades, tanto nas públicas quanto nas privadas. Sobre essas últimas o ensino em geral tem se dado conforme as exigências do mercado, tanto no que diz respeito à escolha dos cursos, quanto no que se refere ao tipo de formação baseada em geral no estritamente técnico em detrimento da crítica e da problematização.

O crescimento vertiginoso do ensino superior privado tem demonstrado o aumento do acesso à Universidade, mas a mesma coisa não se pode dizer quanto à qualidade. Ou seja, quanto mais cresceu o número de vagas no ensino superior privado, mais se percebe a queda na qualidade desse ensino. Esse crescimento se tornou mais forte principalmente com o avanço da modalidade EAD – Ensino a distância.

Conforme destacou o jornalista Marcelo Claro, no site UOL, em matéria publicada no dia 09 de dezembro de 2015 “na graduação a distância, o Censo contabilizou 1,2 milhão de matrículas apenas nas instituições privadas em 2014, aumento de 20,36% na comparação com 2013” (Cf. <https://www.moodlelivre.com.br/noticias/739-ensino-a-distancia-no-setor-privado-cresce-20-36-em-2014-diz-inep>. Acesso em 24 de agosto de 2016).

O exemplo mais concreto que podemos perceber sobre a baixa qualificação dos profissionais recém formados nas Instituições de Ensino Superior-IES está na constatação da inabilitação do egresso para atender as exigências do mercado. Nesse caso se percebe que nesse aspecto o ensino superior não tem atendido de maneira satisfatória o mercado, pois, é claro que todos na sociedade esperam um profissional qualificado para atender as suas necessidades nas diversas áreas.

O problema da baixa qualificação tem se mostrado mais nas instituições privadas, o que não podemos é claro, ter isso como regra, mas constata-se uma grande insatisfação no que diz respeito à qualificação profissional dos recém formados nas instituições de ensino superior privadas, com raras exceções.

Tal problema notório da baixa qualificação profissional também se constata nas universidades públicas, porém muito menor em relação à privadas; o que se explica pelo fato das públicas, embora com problemas, serem as que mais investem na pesquisa, pelo menos no Brasil.

Em geral as faculdades privadas têm focado no ensino e deixando a desejar a pesquisa. Ainda no que se refere ao ensino é comum até mesmo por parte dos alunos a lógica perversa do mercado no sentido do ensino como uma mercadoria, de modo que se geralmente o aluno brasileiro não costuma ter o hábito de leitura, isso fica evidente nas instituições privadas quando o estudante se preocupa apenas com a nota e não com o conhecimento crítico que deve ser propiciado pelo uso da leitura, da reflexão e dos questionamentos a partir do contexto no qual está inserido.

Uma fala comum dos estudantes em geral das instituições privadas, principalmente quando entregam a prova é: “Olhe com carinho professor”; o que significa uma forma de pressionar para que o professor atribua uma nota alta, independente do conteúdo produzido pelo estudante. Quer dizer: não interessa o conhecimento, mas a nota.

A falta de leitura e de capacidade crítica está diretamente associada a concepção de Universidade como um negócio; o ensino, mesmo que seja ensino, como o próprio termo indica, exige que se criem condições para a crítica, à contextualização e à reflexão. Sem leitura não há como se ter crítica e, por sua vez, se torna impossível para um estudante que fez todo o curso superior sem sequer ter lido de maneira suficiente algum livro; esse, sem dúvida, tem sido um dos problemas percebidos no ensino superior.

Mesmo nas Universidades públicas como costume constatar, a maioria dos estudantes reluta em fazer algum tipo de leitura; geralmente pergunto para aqueles que estão no primeiro período do curso se gostam de ler; a resposta da maioria é que detestam ler. E, quando se tratam de estudantes de privadas a situação tende a ser pior; o que se explica pelo aumento da oferta de vagas nesse tipo de ensino que, em geral, arregimentam grande parte de alunos com sérios déficits educacionais; como acontece de se ter alunos que freqüentaram a escola há 10, 15 anos ou mais, conforme já presenciei.

Esse problema da falta de leitura é reforçado pelas condições com que funcionam as instituições, as quais priorizam o ensino, apostilas e provas objetivas, de forma que focam em temas pontuais, questões de múltiplas escolhas que favorecem a chamada “cola” e não deixam quase nada de conhecimento.

A baixa qualidade do ensino se reflete nas salas de aulas, na massificação, na falta de leitura, na ausência de debates, na falta de contextualização e de capacidade de questionamentos do que se estuda e do que se vê, pois a leitura, essa praticamente inexistente.

No ensino superior privado os problemas se tornam mais agravantes quando os próprios gestores e professores, que são pressionados por alunos e por proprietários dessas instituições, priorizam o lucro; de um lado os gestores focam no lucro mais fácil possível, de modo que chegam a priorizar o ensino sem sequer oferecerem as condições suficientes para um ensino de qualidade; digo: salas de aulas equipadas, bem iluminadas e com espaço suficiente para atender o numero de alunos, profissionais qualificados, incentivo aos professores e alunos para a participação de eventos acadêmicos, autonomia dos professores em sala de aula, entre outras necessidades.

Em geral, ao priorizar o ensino, que não seria problemas se as instituições oferecessem as condições

necessárias para tal, nota-se uma forte pressão sobre o docente que recebe todo tipo de reclamação: se a maioria dos alunos vai mal a culpa é atribuída à metodologia do professor; é o que apontam os gestores; por outro lado os alunos e mostram acomodados por entenderem que se estão pagando tem o direito de passar, mesmo sem ter estudado o suficiente.

A sala de aula não deve ser apenas um lugar para repassar conhecimento produzido por outros; principalmente quando se está se referindo à Universidade esse espaço deve ser considerado um lugar por excelência para a produção e discussão de conhecimentos, de forma que se estimule a leitura, a contextualização, a análise, interpretação e a produção de textos.

Apenas repassar conteúdos significa vomitá-los sem ter dado condições para o seu processamento; o que deve acontecer quando o estudante e o professor estão dispostos a aprofundar o conhecimento a partir de suas realidades, dos saberes adquiridos e vivenciados durante toda sua trajetória de vida, o que, sem dúvida, é rico em cultura, em política, em história e demais áreas, pois tais saberes foram fomentados na prática da vida, desde os primeiros momentos na família, nos grupos e instituições pelas quais o estudante e o professor passaram ou fazem parte.

É nessa perspectiva que se justifica a ecologia dos saberes defendida por Boaventura de Sousa Santos; saberes esses que se confluem ao lidarem com outros saberes, ao se dispor a contextualizar e a problematizar; somente dessa forma é que estudantes e professores se mostram capazes de fazerem parte de um ensino de qualidade suficiente para atender as diversas demandas da sociedade de seus indivíduos com suas subjetividades.

Tanto nas públicas quanto nas privadas a questão do ensino tem sido um problema quando não se respeita a ecologia dos saberes e prioriza um ensino massificante, sofrível e doloroso para professores e alunos.

Uso aqui o termo massificante por considerar que um modelo de ensino que é focado nas exigências imediatas do mercado e que coloca em primeiro plano o lucro, em detrimento do conhecimento cada vez mais aprofundado, não se pode obter daí um resultado satisfatório que atenda verdadeiramente as necessidades da maioria da população; daí o que se tem é uma formação insuficiente, de modo que os que conseguem se formar em geral não atendem sequer as exigências mínimas para atuarem no mercado de trabalho; é o que se mostra com a existência do termo analfabetismo funcional; quer dizer o estudante conclui um curso superior sem atender as exigências mínimas no que tange as habilidades e competências esperadas pelo egresso.

Os principais aspectos e problemas apresentados aqui sobre o ensino superior foram destacados, o que podemos resumir tais problemas como: falta de leitura e do estímulo para que isso aconteça; falta de estrutura para que de fato aconteça a contento, o que inclui salas de aulas, falta de mais profissionais qualificados, principalmente nas instituições privadas que priorizam o ensino em detrimento da pesquisa, falta de melhores condições de trabalho para os docentes e pressão sobre os mesmos; isso tem sido mais comum nas privadas, mas na públicas também encontramos situações desse tipo, porém em menor número.

É importante ressaltar, também, que a falta de mais profissionais nas instituições de ensino superior privado tem sido um fato, até mesmo porque em sua maioria os seus gestores não se mostram interessados em investir num maior número de doutores e mestres para não onerar o orçamento e, conseqüentemente, lucrarem mais.

As instituições de ensino superior que investem em mais professores doutores e mestres em seu quadro em geral apresentam mais condições para a realização de um ensino de qualidade e para investir na pesquisa; tem se observado que em geral nas privadas se busca atender as exigências mínimas para a autorização e certificação dos cursos,

considerando o numero de doutores e mestres e as condições estruturais para o seu funcionamento; como salas de aulas, laboratórios, tecnologias, bibliotecas, entre outras necessidades.

As instituições que se prezam têm apresentado um grande esforço para atender os requisitos necessários para um bom funcionamento do sistema de ensino, o que deve ser completado com a pesquisa e com a extensão. A seguir será tratada a questão da pesquisa na Universidade, seus problemas e perspectivas.

### **Pesquisa e produção do conhecimento**

A pesquisa é o fundamento do conhecimento científico de fato; é pela pesquisa de fato que se produz o conhecimento científico na Universidade; para isso é necessário que se dê condições para a sua realização por meio de investimentos na estrutura, especialmente laboratórios, e nas idas ao campo, livros e verbas para a realização da pesquisa de campo.

As universidades públicas brasileiras têm demonstrado um sério esforço para atender as necessidades de pesquisa; o que inclui primeiramente na contratação de professores pesquisadores, o que é notório quando exigem o título de doutor como requisito básico para o ingresso de docentes por meio de concurso público. Sem dúvida essa é uma parte fundamental, depois vem à necessidade de verbas para financiar as pesquisas, estrutura adequada e apoio logístico.

A pesquisa é indispensável na Universidade, pois, essa instituição jamais poderá se resumir ao ensino como se fosse apenas repassadora de conhecimentos; sem pesquisa a sociedade não avança e, principalmente, os problemas sociais e humanos não encontram soluções; por isso a necessidade de investir.

O campo da pesquisa é por sua natureza um lugar de intensos desafios, embates e até de tensões e conflitos, pois, está em jogo o que se quer investir, por que se quer investir em tal pesquisa ou área e quais as fontes dispostas para investirem na pesquisa; é nesse aspecto que a Universidade, mesmo a pública, apresenta sérios problemas, uma vez que como foi apontado anteriormente, a Universidade está em geral submetida ao contexto e, mais precisamente, as demandas, necessidades e interesses do mercado e, portanto, dos investidores.

O investimento na pesquisa advém da vontade e interesses da sociedade, e, particularmente, dos interesses dos grupos hegemônicos que comandam o capital; em consequência disso a pesquisa em geral tem dono, tem quem manda e tem quem obedece, salvo algumas exceções; quem manda claramente é o capital, as grandes empresas, os donos do capital; por isso que até mesmo a maioria dos cursos existentes nas universidades são constituídos a partir das demandas econômicas; essa é uma questão básica para sua existência; mesmo nas públicas essa é uma realidade.

A prioridade da pesquisa, de forma geral, tem sido para a área das ciências naturais, as chamadas ciências exatas, as engenharias, a saúde, a física e química. O formato de Universidade que atende as demandas do mundo moderno se baseia na racionalidade instrumental e no pragmatismo, considerando as demandas mais urgentes, e as de médio e de longos prazos; o modelo de ciência é positivista, de acordo com os interesses de quem comanda o capital sob a ótica do liberalismo.

Esse modelo de Universidade tem se mostrado excludentes, na perspectiva de Boaventura de Sousa Santos, quando apontou a necessidade de uma epistemologia do sul. Conforme enfatiza o autor português, *Uma epistemologia do Sul*

*assenta em três orientações: aprender que existe o Sul; aprender a ir para o Sul; aprender a partir do Sul e com o Sul.*

Com esse conceito Santos denuncia a hierarquia dos saberes que se configurou a partir dos interesses do capital; Ele questiona essa hierarquia que foi forjada numa relação de colonização e que construiu grandes impérios as custas da exploração dos povos; e essa hierarquia ainda é predominante na Universidade que está assentada sob a ótica do capital Santos defende uma mudança de eixo com a proposta da ecologia dos saberes, considerando os saberes que são negados pelo processo de desenvolvimento do capitalismo.

Na opinião desse sociólogo português a hierarquia dos saberes estabelecida a partir dos interesses coloniais instituiu também a reprodução de um conhecimento excludente para o qual poucos têm acesso e poucos são os beneficiados. Essa hierarquia somente legitima as desigualdades sociais.

É nessa perspectiva que aqui apresento elementos para a discussão sobre a pesquisa na Universidade; é fato que é preciso que a pesquisa aconteça de forma saudável, tanto para atender os anseios e necessidades da sociedade, quanto para atender ao mercado, cuja sociedade também precisa. Mas é notório que há uma grande disputa para a pesquisa, um verdadeiro cabo de guerra onde a força maior está no capital; e por isso que poucos ganham com o seu resultado.

Para começar os investimentos em pesquisa são feitos a partir dos interesses econômicos, até mesmo no que tange a saúde e as doenças, por exemplo, tudo é movido pelo

---

<sup>2</sup> Boaventura de Sousa Santos (1995), *Toward a New Common Sense: Law, Science and Politics in*

*the Paradigmatic Transition*. New York: Routledge, apud. Meneses, Maria Paula In: Epistemologia do Sul, Revista Crítica de Ciências Sociais [Online], 80 | 2008, colocado online no dia 01 Outubro 2012, criado a 15 Julho 2015. URL : <http://rccs.revues.org/689>

capital; os grandes laboratórios não investem em pesquisa, sem se levar em conta a possibilidade de grandes lucros; nesse caso o ser humano doente não interessa, mas sim o que os laboratórios vão lucrar com os remédios produzidos; é por isso que se fala que para algumas doenças já existem soluções, o que falta são investimentos e remédios para se obter a cura; é também por isso que não investem na prevenção, mas na doença, porque é mais lucrativo para ao grande capital, embora bastante oneroso para a sociedade e para o Estado.

É assim que as pesquisas também acontecem nas Universidades, mesmo nas chamadas públicas. As pesquisas no campo das humanas e sociais apresentam pouco investimento; na educação, por exemplo, nem se fala; é uma grande luta dos professores pesquisadores dessa área para conseguir algum recurso.

No que se refere às humanas e sociais, há até mesmo colegas da Universidade, que não pertencem a essa área e que não vêem grandes necessidades para investir em pesquisa em educação, por exemplo, por entenderem que as humanas e sociais não são ciências; até rejeitam pesquisas qualitativas por não considerarem científicas; isso é a demonstração da ignorância e da hierarquização dos saberes instituídos pelos grupos hegemônicos os quais comandam e determinam o que é ciência e o que deve ou não ser pesquisado.

O reflexo dessa visão hierarquizante e míope é o aumento da ignorância, a exclusão social, a falta de responsabilidade social até mesmo por parte daqueles que controlam as pesquisas; os grupos hegemônicos que se tonaram ilhas de saberes mancomunados com o capital.

Na prática os problemas relacionados à pesquisa refletem no desânimo dos professores e pesquisadores que não conseguem um investimento ou a aprovação sequer de um projeto de Iniciação científica, tendo em vista que a escolha se dá pela hierarquia, considerando o currículo lattes e toda a produção classificada e destacada nesse currículo;

nessa regra só consegue aprovar um projeto quem tem mais produção e mais pesquisa; não se analisa em nenhum momento o mérito da pesquisa, sua qualidade e necessidade para a sociedade, ou para algumas localidades; o que interessa é se o pesquisador tem um currículo “gordo”.

Certo dia, numa palestra com o saudoso professor, escritor filósofo Hilton Japiassu, ouvi dele a reclamação de que um colega bastante sério e competente jamais conseguiu aprovar um projeto de pesquisa na Universidade porque os grupinhos que dominam a pesquisa não permitiam; esse faleceu sem sequer ter um projeto de pesquisa aprovado, mas não deixou de produzir; essa é a realidade.

A disputa no campo da pesquisa é sim intensa, cruel e chega a ser desrespeitosa em algumas instituições. Há uma disputa envolvendo os campos do conhecimento, uma disputa política, na qual estão envolvidos os grupos que disputam as forças no campo, os interesses econômicos em jogo e as disputas de egos; os interesses econômicos levam em consideração o quanto de financiamento se pode obter, quais os projetos que mais capitalizam, o que faz com que a disputa se apresente mais rígida. Além de todas essas questões e interesses em jogo tem, também, os grupos políticos nos quais valem o capital simbólico e cultural de cada agente em disputa. A esses grupos somam-se docentes e discentes, cada qual com suas estratégias e táticas para conseguirem a maior fatia do bolo; nem sempre um projeto aprovado significa que é bom o suficiente e que atende de fato as necessidades da sociedade, pois, conforme a disposição dos grupos e de seus capitais em jogo tem-se um resultado satisfatório; isto é, tem-se um maior número de projetos conquistados por indivíduos do mesmo grupo.

O que é importante nessa disputa é que, de certa forma pode incentivar aqueles indivíduos mais sérios e responsáveis para disputarem no campo da pesquisa; daí há uma motivação para a formação de grupos, o incentivo para a elaboração de projetos de pesquisa ligados aos grupos com

cadastros no CNPq e com uma capacidade de produção suficiente para disputar com os demais; mas, por outro lado, há quem se sinta desmotivado devido às práticas nem sempre éticas, como se espera de quem participa da Universidade, principalmente no caso dos professores.

Essas são as questões centrais no que se refere à pesquisa; o principal aspecto é o fator econômico e os interesses políticos e econômicos que fazem parte da sociedade e que, por sua vez são levados à Universidade. Na lógica da hierarquização do conhecimento e de saberes as disputas se tornam comuns no que se refere também à pesquisa; a regra básica é produzir e “engordar o currículo”, o que faz com que os interessados por financiamentos apresentem mais chances de sucesso.

A seguir tratarei da Extensão, seus desafios e perspectivas na Universidade.

### **A Extensão, seus desafios e perspectivas na Universidade.**

Nessa parte referente à extensão é preciso considerar o conceito de extensão do ponto de vista da contrapartida da Universidade para a sociedade, especialmente no que se refere a projetos desenvolvidos na comunidade a partir dos conhecimentos produzidos na Universidade por meio de professores e de estudantes.

A extensão significa um tipo de resposta que a Universidade pode dá a sociedade na qual está inserida, o que pode envolver as diferentes áreas de atuação; entendo a extensão como uma parte fundamental da Universidade que, aliada a pesquisa e ao ensino pode favorecer significativamente a sociedade, especialmente as populações pobres, portanto as mais necessitadas de ações nas diferentes áreas de conhecimento da Universidade.

As atividades de extensão não podem ser vistas a partir de uma perspectiva assistencialista, como se fosse um

tipo de mea-culpa de quem não faz o suficiente pra a melhoria dos membros da sociedade; é necessário compreender as atividades de extensão de fato como uma forma de garantir ações planejadas com vistas ao atendimento das populações conforme as suas diversas necessidades, tais como: saúde, educação, direito, economia, psicologia, gestão, economia, entre outras necessidades.

Tem-se percebido que em geral alguns extensionistas, incluindo professores, alunos e funcionários envolvidos se oferecem para realizar alguma atividade muito mais para atender a necessidade imediata de capitalizar uma carga horária requisitada por cada curso na forma complementar ou integrante; tal forma de aproximação da extensão somente demonstra uma visão distorcida e utilitarista; há muito que se fazer na extensão de forma a favorecer o retorno necessário para a sociedade.

Algumas universidades se destacam com as atividades de extensão em suas diferentes áreas, na educação, por exemplo, é possível se fazer muitas coisas com respeito, seriedade e disciplina. Determinados projetos são importantes para aproximar a Universidade da sociedade, como é o caso do uso do cinema nas comunidades ou cine clubes nas escolas.

Esse tipo de projeto pode ser feito com maior eficiência com o envolvimento de professores e estudantes e com o apoio moral e logístico da coordenação do curso ou da direção do Campus. Nem sempre são necessários recursos financeiros, pois as escolas que possuem algum recurso audiovisual como data-show e caixa de som já apresentam o suficiente para a realização de atividades como exposições de vídeos curtos ou longas-metragens, conforme as necessidades e condições das escolas

O uso dos filmes como ferramentas pedagógicas são fundamentais para criar um ambiente propício para a reflexão sobre os problemas humanos e sociais; o que pode ser feito levando as pessoas das comunidades para a

universidade, usando o auditório local, por exemplo, ou ir até as escolas e comunidades onde as pessoas vivem.

Tal experiência tem sido vivenciada por mim como docente da Universidade no Campus de Arraias - Tocantins com o desenvolvimento de projetos como *Vídeo nas escolas* e *Cine Clube nas comunidades*. Desde o final do ano de 2013 temos desenvolvido essas atividades e atendido anualmente uma média de 80 estudantes por mês nas escolas da cidade; o que dá uma média de 800 estudantes no ano; nesses três anos já atendemos uma média de 2000 estudantes, além de moradores das comunidades e funcionários públicos.

A partir de exibição de vídeos curtos, como *Ilha das flores*, de Jorge Furtado, por exemplo, ou *Violência nas escolas*, realizamos sessões de debates envolvendo alunos bolsistas e voluntários do curso de pedagogia e estudantes e professores das escolas públicas dos municípios de Arraias e Paranã, considerando os dois projetos citados: *Vídeo nas escolas* e *cine clube nas comunidades*.

A partir da experiência com esses projetos foi possível elaborar novos projetos em parcerias com Núcleos de Pesquisa e Extensão, como o OPAJE- Núcleo de Pesquisa e Extensão Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino, sob a coordenação dos professores doutores João Nunes da Silva e Francisco Gilson Rebouças Porto Jr, o que resultou no projeto Cinema, Educação e Direitos Humanos, em parceria com a Universidade Federal Fluminense.

O projeto “Cinema, Educação e Direitos Humanos” tem como objetivo aproximar a comunidade acadêmica de cursos da UFT, pesquisadores do Núcleo de Pesquisa e Extensão Observatório de pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino (OPAJE-UFT) e acadêmicos de graduação e pós-graduação das escolas públicas e das comunidades tradicionais, com foco na transferência de expertise, visando a publicização e popularização do que é desenvolvido pela educação e direitos humanos”.

Com esse projeto se amplia o espaço de atuação da Universidade com atividades de extensão e favorece espaços para a discussão a promoção social, especialmente no que se refere aos direitos humanos.

São experiências desse tipo que demonstram como a Universidade pode se aproximar mais das comunidades, especialmente das populações empobrecidas e injustiçadas e se mostra numa forma de combater a lógica da hierarquização dos saberes imposta pelas elites dominantes.

### **Considerações finais**

Após apresentar aqui os elementos para a reflexão sobre a Universidade e sociedade a partir do olhar da experiência como docente nas várias instituições que atuei e na que ora atuo, concluo que os problemas na Universidade envolvendo o ensino, a pesquisa e a extensão não são poucos, mas, também ainda há motivações e perspectivas, incluindo ainda experiências de indivíduos e grupos de professores e alunos comprometidos com ações no sentido de melhorar as condições de vida das populações e contribuir para a diminuição das desigualdades sociais.

Os principais problemas estão relacionados à forma como o saber foi hierarquizado a partir dos interesses colonialistas e que se tornaram realidade a partir do desenvolvimento do capitalismo que passou a utilizar-se do pensamento positivista para a reprodução do sistema; fato que se faz presente no ensino, na pesquisa e na extensão das diversas universidades públicas e privadas do Brasil e do mundo as quais estão submetidas às condições determinadas pela lógica do capital em detrimento do conhecimento livre e libertador cujo exemplo está na ecologia dos saberes proposta por Boaventura de Sousa Santos.

É preciso saber quebrar a rigidez propiciada pela lógica da hierarquização dos saberes a partir da ascensão da modernidade desenvolvida sob a ótica da dominação

burguesa; nesse sentido, é importante adentrar nos espaços existentes, nas entrelinhas e saber aproveitar as subjetividades e idiosincrasias presentes principalmente na complexidade dos saberes além do que se tornou convencional; o que pode ser feito por meio do ensino, da pesquisa e da extensão com vista à superação do paradigma dominante que inibe a autonomia dos sujeitos nas universidades.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1987.

BOURDIEU, Pierre. **As regras da Arte**. São Paulo: Cia. das Letras, 2000.

\_\_\_\_\_. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 1989.

Algumas propriedades do campo In: BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Ed. Marco Zero, 1983.

SANTOS. Boaventura de Sousa (1995), **Toward a New Common Sense: Law, Science and Politics in the Paradigmatic Transition**. New York: Routledge, apud. Meneses, Maria Paula In: Epistemologia do Sul, Revista Crítica de Ciências Sociais [Online], 80 | 2008, colocado online no dia 01 Outubro 2012, criado a 15 Julho 2015. URL : <http://rccs.revues.org/689>

### Web referência

<https://www.moodlelivre.com.br/noticias/739-ensino-a-distancia-no-setor-privado-cresce-20-36-em-2014-diz-inep>. Acesso em 24 de agosto de 2016).

# PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL E NA EUROPA: UMA CAMINHADA POR ENTRE FORMAÇÕES E POSSIBILIDADES

---

*Francisco Gilson Rebouças Pôrto Junior*

## Introdução

Os processos de formação no âmbito da pós-graduação receberam nas últimas décadas bastante atenção, seja devido aos possíveis impactos no desenvolvimento nacional, seja pelas mudanças ocasionadas pelo Processo de Bolonha na União Europeia (Pôrto Jr., 2012, 2014).

Nesse texto, abordaremos brevemente aspectos relacionados à temática da formação em pesquisa, tendo inicialmente traços da pós-graduação brasileira e sua história nas décadas de 1960 a 1990. Depois discutiremos algumas finalidades e diferenças na pós-graduação entre as práticas e entendimento da pesquisa e, finalizando abordamos a formação e trabalho no Brasil.

---

<sup>1</sup> Pós-doutorando em Jornalismo e Sociedade (FAC-UnB). Bolsista de Produtividade 2016 UFT. Doutor em Comunicação e Culturas Contemporâneas (FACOM-UFBA). Mestre em Educação (PPGE-UnB). Graduado em Comunicação Social/Jornalismo (CEULP-ULBRA) e Pedagogia (FE-UnB) e Professor dos Cursos de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e do Programa de Pós-Graduação *Stricto sensu* em Comunicação e Sociedade (PPGCOM-UFT). Coordenador do Núcleo de Pesquisa e Extensão Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino (OPAJE-UFT). Email: [gilsonportouft@gmail.com](mailto:gilsonportouft@gmail.com).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8025807807825011> . Apoio: CNPq Edital Universal 14/2014.

## **Traços gerais da pós-graduação: um recorte sobre as décadas de 1960 a 1990**

Com a criação em 1951 da CAPES – Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (atual Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e do CNPq – Conselho Nacional de Pesquisas (atual Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) deu-se um impulso na pós-graduação brasileira com a formação de recursos humanos de alto nível, bem como no desenvolvimento da pesquisa (Córdova, 2003). Essas agências surgiram com o objetivo de garantir a existência de pessoal especializado, atendendo as demandas sociais existentes. Também assumiam as tarefas de promover estudos das necessidades do país, mobilizar recursos existentes e promover o aperfeiçoamento do pessoal ativo. É importante frisar que essas agências de fomento, guardavam diferenças entre si, tendo o CNPq, a finalidade precípua de desenvolvimento da ciência e tecnologia.

Apesar dos esforços dessas agências para institucionalizar a pós-graduação, notadamente o da CAPES, até meados da década de 60 ainda eram poucas as universidades brasileiras que possuíam condições de ter programas de pós-graduação de nível reconhecido, sendo que as que possuíam essas condições haviam sido influenciadas pelo paradigma americano de pós-graduação. Sobre essa situação e a presença de diferentes modelos, C. B. Martins (2002, p. 298) afirma:

Esses cursos passaram a coexistir com o modelo europeu de pós-graduação, particularmente o francês, presente nos doutorados da USP, que outorgava apenas o título de doutor, através de uma relação acadêmica tutorial entre o orientador e o

doutorando que, de modo geral, desenvolvia seu trabalho de forma isolada e artesanal.

Os estudos pós-graduados, apesar dos esforços, até os anos 60 ainda permaneciam em caráter artesanal, variando de instituição para instituição, sendo suas vantagens mais simbólicas do que propriamente econômicas e profissionais, já que não existia uma carreira acadêmica institucionalizada no Brasil<sup>2</sup>. A exceção seria a própria USP, que já nessa época incorporou o doutoramento à carreira docente.

Com a política econômica pós-64, privilegiou-se os investimentos na formação de mão de obra especializada para preencher os novos postos que surgiriam devido ao maciço investimento feito nas fases anteriores do desenvolvimentismo, bem como no desenvolvimento previsto. Surgia a necessidade premente de cientistas, pesquisadores e técnicos aptos para desenvolver estudos e pesquisas que dessem sustentação ao progresso imaginado. Vinculou-se assim a educação ao desenvolvimento econômico, com uma crescente internacionalização das relações, adotando-se em linhas gerais uma tendência para o modelo norte-americano de pós-graduação. Também se definiram e fixaram-se os patamares do que seriam os cursos de pós-graduação *stricto sensu* – mestrado e doutorado – por meio do Parecer 977/65 do Conselheiro Newton Sucupira (Conselho Federal de Educação).

Diversas ações foram previstas visando o desenvolvimento científico e tecnológico no Brasil, entre elas o Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), o Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

---

<sup>2</sup> Essa institucionalização somente viria a ocorrer por meio do art. 31 da Lei 5540/68, que estipulava como critério a titulação acadêmica para o ingresso e promoção na carreira docente. Posteriormente, a aplicação do Decreto 85.847/80, reformularia a carreira do magistério federal, extinguindo a exigência da titulação pós-graduada como elemento para a progressão funcional.

(PBCDT) e o Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG). É importante salientar que, todos esses planos tinham um caráter complementar, porém não garantindo efetivamente uma ampla cobertura e abrangência de áreas e, muitas vezes não concretizando-se em função da incapacidade política de se alterar o eixo central de dependência científica e tecnológica do País.

O I Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PBCDT) foi criado para o biênio 1973/1974. O ponto importante a destacar desse documento é a definição para o país, de uma política de ciência e tecnologia que permitisse acompanhar o progresso científico mundial, produzindo tecnologia e não apenas bens e serviços, o que asseguraria ultrapassar o estágio de subdesenvolvimento. A pesquisa fundamental e a pós-graduação foram incluídas entre os programas de investimento. Essas ações do I PBCDT faziam parte das metas do I Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) para o período de 1972 a 1974.

O II Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PBCDT) compreendia o período de 1975 a 1979, relativo ao II Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), que abrangia o período de 1974 a 1978. No II PBCDT, o objetivo central foi a definição de estruturas político-institucionais que viabilizassem a implementação da política nacional de ciência e tecnologia, que até era administrada de forma descentralizada. Assim como o I PBCDT e o I PND, o crescimento é a palavra de ordem, centrando na geração própria de tecnologia as ações principais. Ampliam-se as ações sobre a Pós-graduação, criando-se uma rubrica específica chamada “Desenvolvimento Científico e Formação de Recursos Humanos para a Pesquisa”, tendo como foco os programas de incentivo do CNPq e a formação de recursos humanos da Academia Brasileira de Ciências; além das verbas tencionadas em outra rubrica para o desenvolvimento da tecnologia educacional.

O I Plano Nacional de Pós-Graduação (1975-1979), apesar de posterior cronologicamente ao I PND/ I PBCDT, beneficiou-se das dotações orçamentárias previstas neles e mais significativamente do II PND/ II PBCDT. O I PNPG traçava uma integração das ações estratégicas e operacionais, sendo o fortalecimento das atividades de pós-graduação considerado estratégico. Apesar de esse planejamento ser de natureza *indicativa*, suas hipóteses de trabalho já incorporavam aspectos importantes que marcam todo o plano: a integração entre ensino e pesquisa em todos os níveis, havendo uma articulação entre eles (já que essa era uma das fragilidades do sistema de pós-graduação) e, os cursos de pós-graduação *stricto sensu* – mestrado e doutorado – deveriam ser regularmente dirigidos para a formação de recursos humanos para o próprio ensino superior.

Tendo como foco a formação em pesquisa, o I PNPG já reconhecia a forma de superação das dificuldades, que refletia um amadurecimento das concepções da formação de pesquisador: “a condição para deflagrar um processo autônomo de pesquisa seria a formação de recursos humanos para constituir os núcleos iniciais de pesquisadores e ampliar os poucos que havia em funcionamento” (Infocapes, 1998a, p. 15). É importante frisar que, o objetivo fundamental do I PNPG era “transformar as universidades em verdadeiros centros de atividades criativas permanentes” (*op.cit.*, p.17), reconhecendo para isso que as mudanças nas condições de trabalho e na organização das atividades educacionais e de produção científica tendiam para a organização e consolidação de linhas regulares de projetos de pesquisa, garantindo também a diversificação (*op.cit.*, p.22 e 31). Previa-se também no I PNPG a necessidade de treinamento inicial dos futuros pesquisadores, uma maior ênfase nas atividades de pesquisa conjunta entre graduação e pós-graduação e uma preparação em atividades de pesquisa, investigação e produção de textos desde a admissão no programa.

O III Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PBCDT) compreendia o período de 1980 a 1985, relativo ao III Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), abrangia o período de 1980 a 1985. Diferente dos outros, esse objetivava prioritariamente a capacitação científica e maior autonomia científico-tecnológica, tendo em vista a transferência e absorção das tecnologias desenvolvidas internamente ou adquiridas no exterior.

Nesse ínterim, o II Plano Nacional de Pós-Graduação (1982-1985), beneficiava-se das expectativas criadas e objetivava a formação de recursos humanos qualificados para a docência, pesquisa e técnica para o atendimento não apenas do sistema educativo, mas também do setor produtivo. Ao fazer um balanço da Pós-graduação brasileira, o II PNPG aponta a dificuldade para consolidação de uma formação em pesquisa da existência do binômio “ensino-pesquisa”, afirmando:

É essencial que o docente, pela prática, esteja familiarizado teórica e metodologicamente com a atividade de pesquisa na área de sua especialidade e que o pesquisador encontre um ambiente favorável para a transmissão do conhecimento e da experiência acumulados por ele. (Infocapes, 1998b, p. 25)

Esse binômio era também percebido pelo II PNPG no lento processo de formação e consolidação de grupos de pesquisa e em sua rápida desintegração; na falta de tendência natural para uma produção de alta qualidade; no julgamento crítico da qualidade dos cursos de pós-graduação em termos de produção intelectual e na excelência que constituía a vocação específica da pós-graduação. Algo importante apontado pelo Plano e marca do período, era a necessidade de compatibilizar pós-graduação e pesquisa com as prioridades nacionais, entretanto não a engessando apenas com a demanda de mão de obra altamente qualificada, mas

garantindo a “vocalização dirigida para a pesquisa básica e capacitação de pesquisadores” (op.cit, p.29).

O III Plano Nacional de Pós-Graduação (1986-1989), além de propositivo era mais crítico. Afirmava a necessidade de um ‘programa agressivo’ de formação de recursos humanos qualificados, tendo como foco, não apenas a institucionalização da pós-graduação, mas a *institucionalização da pesquisa* como asseguradora do funcionamento da própria pós-graduação. Reafirma, assim como o II PNPG, que a instabilidade orçamentária contribuía para instabilidade dos grupos de pesquisa e, dificultado os trabalhos de investigação, já que os pesquisadores despendiam mais tempo em atividades-meio (projetos de capacitação de recursos com agências financiadoras) do que nas atividades-fim (a pesquisa propriamente dita) (Infocapes, 1998c, p. 21). O III PNPG também propunha que para o crescimento da capacidade interna de pesquisadores, dever-se-ia criar “programas de mestrado, com base nos grupos emergentes de pesquisa, inclusive através da indução dirigida para áreas estratégicas” (op.cit., p.23).

Com esses investimentos e desenvolvimentos, a Pós-graduação no Brasil consolidava-se na perspectiva de que: o curso seria a consequência de um processo evolutivo, do amadurecimento do grupo em sua atividade de pesquisa e ensino (R. Martins, 1999). Dentro dessa perspectiva, apesar de não fixar currículos mínimos e números de créditos, determinava-se na legislação que o curso deveria ofertar um elenco variado de matérias, visando atender os interesses acadêmicos do alunado. Determinava-se também, de modo bastante amplo, a criação e definição de áreas de concentração (campo específico de conhecimento que constituirá o objeto de estudo) e de domínio conexo (matérias que não pertenciam ao campo específico, mas que fossem consideradas convenientes para completar a formação).

Em outras palavras, definia-se, acertadamente e com flexibilidade que a finalidade dos estudos pós-graduados teria como foco definido um campo de conhecimento que culminaria na elaboração da dissertação (mestrado) e da tese (doutorado). Posteriormente, em 1983, através da Resolução nº 5 do Conselho Federal de Educação, substituíram-se às áreas de concentração e domínio conexo pelas linhas de ensino e pesquisa, abrindo-se também a possibilidade de um outro tipo de trabalho terminal que fosse alternativo à dissertação ou a tese, mas que fosse compatível com a área de conhecimento do curso.

Nesse sentido e de forma ilustrativa, Spink (1997, p.166-7) ao analisar o caso da Inglaterra e das possibilidades de trabalho terminal alternativo afirma:

Os britânicos, por exemplo, encorajam seus jovens e mais brilhantes cientistas de laboratório das áreas exatas a não gastar tempo com titulação e partir direto para publicação. A razão não é somente o valor relativo entre um artigo em *Nature* e um doutorado da Universidade de Londres, mas é também a presença institucional do DSc ou Doutorado de Ciência, de nível mais elevado do que o PhD, que requer o depósito de toda a produção acadêmica do candidato... (...) Não é questão de saber se o modelo britânico é correto ou não.... (...) Um modelo nunca é estático e, de novo no caso britânico, pode se notar a introdução relativamente recente (30 anos) da distinção entre mestrados com dissertação e mestrados por exame final.

Apesar da flexibilidade original, no entendimento de R. Martins (1999), a pós-graduação progressivamente enrijeceu-se, padronizando os cursos, sem contemplar a diversidade das áreas que surgiam, nem as necessidades distintas do alunado. As interpretações dos órgãos do governo apegaram-se mais a questões de ordem formal que

substantivas, e junto a isso, a própria estrutura burocratizada e normativa das universidades contribuiu para o enrijecimento. Essa percepção é partilhada também por Cavalheiro e Neves (1998, p. 66), quando consideram que

[...] o sistema nacional de pós-graduação é fortemente unificado, rigidamente centralizado, claramente inspirado no modelo norte-americano e dotado de pouca ou nenhuma flexibilidade e capacidade de operar com as diferenças.

O conservadorismo de estratos da comunidade acadêmica na exigência de uma pesada carga de créditos acabou por aumentar ainda mais a distância entre graduação e pós-graduação, tornando ainda mais longa a formação pós-graduada, indo na contramão das tendências científicas mundiais, conforme Caldas (1998). Com efeito, “países do primeiro mundo levam no máximo de 1,5 a 2 anos para formar um mestre” ao passo que “no Brasil essa duração chega a 5 anos”, como aponta o autor (*ibid*:96). Destarte que, no fim dos anos 1990 surge, fruto de negociações internacionais na União Europeia, a proposta de criação de um sistema mais integrado e atualizado, conhecido como Processo de Bolonha (Pôrto Jr., 2012, 2014).

Apesar da identificação da pós-graduação brasileira com o modelo de formação direcionado para a pesquisa, as atividades de ensino, na prática, apontam para uma sobrecarga de créditos em disciplinas obrigatórias e seletivas, que diminuem substantivamente a inserção do mestre na atividade de pesquisa. Adicione-se a isso, segundo Caldas (1998), a frequência relativamente baixa de projetos coletivos de pesquisa nos programas de pós-graduação, inseridos em linhas institucionais de investigação sólidas e atuantes. Como resultado dessa inflexibilidade, mestres estariam sendo formados com uma experiência mínima em pesquisa, muitas vezes resultado de um trabalho específico de pesquisa com

seu orientador e não uma experiência de convivência com um grupo institucional de pesquisa.

A pós-graduação foi originalmente concebida com natureza centrada na formação acadêmica e na pesquisa, características que devem ser preservadas já que constituem o verdadeiro *locus* de retorno à sociedade e a constituição do conhecimento. Entretanto, como aponta C. B. Martins (*cit.*, p. 306), notáveis mudanças ocorreram no mercado de trabalho brasileiro, e vem aumentando a demanda, por profissionais de elevada qualificação profissional, em “outros setores da vida social que não se confundem com a esfera acadêmica”. A experiência europeia de formação de mestres, como indicam Velloso e Velho (2001), vem buscando cada vez mais torná-la relevante para uma crescente diversidade ocupacional, atendendo a “setores da sociedade que até então podiam contar apenas com os mestres formados para a vida universitária”.

Esses novos contextos, seguindo a agenda mundial, consistiam em desafios para a pós-graduação brasileira que tentava enquadrar-se em modelos mais competitivos.

### **Finalidades e diferenças na pós-graduação**

Discutindo as finalidades da pós-graduação nos Estados Unidos e Europa, Velho (1998a) aponta que a formação de mestres e doutores tem sido influenciada por diversos modelos praticados em países desenvolvidos, e que esses têm gerado indicações aplicáveis também a nossa realidade. Há uma tendência nesses países para uma formação mais rápida e, no mestrado, mais direcionada para o mercado de trabalho. A autora deixa claro nesse estudo que a procura pelos programas de doutorado marca a iniciação do doutorando na comunidade acadêmica na pesquisa, e acrescenta:

O sistema educacional norte-americano oferece duas oportunidades ao estudante que concluiu a

graduação: o grau de mestre e o de doutor. Para aqueles que buscam a melhor qualificação para o desempenho profissional, raramente o doutorado aparece como a melhor alternativa. Esses tendem a dirigir-se para os mestrados que concedem titulações especializadas, a mais famosa delas sendo o lócus *Business Administration* (MBA) (Velho, 1998a, p. 18).

Observa-se aqui uma diferenciação importante na formação: o grau de doutor abre caminho para a academia, para a pesquisa independente, já o mestrado tem sido ansiado principalmente por aqueles que procuram uma qualificação para o desempenho profissional.

É importante salientar ainda que isso não significa que a procura pelos mestrados reflete um desinteresse em pesquisa por parte do aluno. A autora aponta que gradualmente na Europa ocorre um desvinculamento da ideia de treinamento em pesquisa associado apenas à formação para a vida acadêmica. Reforça-se, segundo a autora, a tentativa de “tornar o treinamento em pesquisa relevante para uma gama mais ampla de posições ocupacionais (assim como mais eficientes)”, ultrapassando-se as paredes da universidade e que optam por desenvolver cursos pós-graduados mais variados.

Ao analisar as diferenças entre Ciências Sociais e Humanidades e em que elas diferem das Ciências Naturais, Velho (1998b), partindo da pergunta “É possível e desejável que os cursos de pós-graduação em Ciências Sociais se aproximem do padrão de comportamento daqueles das Ciências Naturais?”, levanta seis diferenças na formação na pós-graduação: 1. Diferenças no financiamento; 2. Diferenças no tipo de produção científica; 3. Diferenças na colaboração em pesquisa; 4. Diferenças na relação orientador/orientando; 5. Diferenças no tempo gasto para obter o título e 6. Diferenças no significado da pós-graduação para a futura carreira.

É importante que consideremos aqui essas diferenças, pois podem apontar caminhos para uma melhor compreensão da formação de pós-graduados e possíveis perspectivas para se pensar a pós-graduação. Fazendo breve menção ao conceito de paradigma de Kuhn, a autora deixa claro que o *consenso ou crenças partilhadas* entre Ciências Naturais e Ciências Humanas são por vezes discordantes, apesar de se aproximarem em certos aspectos.

A contribuição de Kuhn (1962) para a ciência concentra-se na introdução da discussão em torno da noção de paradigma ou “matriz disciplinar”. Esses paradigmas orientam a pesquisa e determinam o âmbito no qual seus resultados serão interpretados. Os paradigmas são parte intrínseca do movimento histórico da ciência e, representam a tendência dominante de cada época. Nesse movimento, interagem e modificam-se, formando uma verdadeira teia. Para Kuhn, poderiam ocorrer anomalias que resistiriam ao modelo aceito. Nesse ponto, o paradigma em vigor entra em crise, e seus agentes terminam por rejeitá-lo, substituindo-o por um novo paradigma capaz de explicar de maneira satisfatória os fenômenos considerados anomalias no sistema anterior. É durante essas revoluções que a ciência progride, pois provoca uma revisão radical dos princípios, métodos e critérios de juízo<sup>3</sup>.

É com essa perspectiva que as Ciências Naturais e Ciências Humanas são por vezes discordantes e, também mesmo dentro de cada uma delas, é possível ocorrer um movimento idêntico de resistência e reformulação. Velho (1998b) reconhece isso e, ao elencar as diferenças entre elas, reforça a visão kuhniana de progressão da ciência e nos deixa a perspectiva de mudança e do aceite de possibilidades emergentes.

---

<sup>3</sup> Gilles-Gaston Granger em *A Ciência e as Ciências* (UNESP, 1994), atribuirá à noção de paradigma o sentido de um “*big bang epistemológico*”, apesar de discordar de Kuhn em algumas questões.

Por exemplo, ao analisar as diferenças de financiamento, aponta que há uma clara diferenciação na liberação de recursos em forma de bolsas de estudo, nos Estados Unidos, para os pós-graduandos: 80% dos doutorandos em Ciências Naturais tem algum tipo de financiamento, enquanto apenas 30% dos nas Ciências Humanas o possuem. Porém o caso do Brasil nos anos 1990 destaca-se por ser diferente, pois ambos os campos do conhecimento contavam com apoio semelhante de órgãos de fomento quanto a bolsas, como CAPES e CNPq.

Estudo sobre mestrandos e doutorandos no país mostra, por exemplo, que nas Ciências Naturais e Engenharias (Agrárias, Biológicas, Exatas e da Terra, Saúde e Engenharia) entre 46% e 57% dos estudantes de mestrado tinham bolsa em meados dos anos 90, enquanto que nas Humanidades (Humanas, Sociais Aplicadas, Lingüística, Letras e Artes) essa proporção variava entre 40% e 50%. Entre os estudantes de doutorado as porcentagens variavam entre 37% e 78% (Naturais e Engenharias) e entre 54% e 62% (Humanidades) (Velloso e Velho, *cit.*, p. 21)

Quanto às diferenças no tipo de produção, as Ciências Naturais mantêm um padrão de divulgação de resultados por meio de artigos publicados em diferentes revistas científicas notadamente em revistas de circulação internacional e indexadas; já nas Ciências Humanas, essa circulação se concentra na forma de publicações mais extensas, como livros e que geralmente tem uma menor divulgação institucional, mantendo-se apenas na localidade. Por que se dá dessa forma? Nesse estudo a autora aponta que nas Ciências Naturais, os esquemas conceituais adotados permitem um tipo de comunicação mais breve e dinâmico, muitas vezes por meio de fórmulas e textos cifrados, enquanto que nas Ciências Humanas, a linguagem não-cifrada exige um maior espaço para apresentação e para análise/discussão (Velho, 1998b). Além da própria divulgação e apresentação dos resultados, existe ainda a

discussão da própria qualidade da produção e da forma de avaliá-la. Nesse sentido, a observação de Oliveira (1999, p. 9) já nos faz pensar nas possíveis diferenças entre Ciências Naturais e Ciências Humanas:

Qualquer que seja a forma de considerar ciência, é necessário que se repense o modelo utilizado para analisar e avaliar a qualidade e efetividade do conhecimento produzido em determinada área, ou mesmo a qualidade do próprio produtor da ciência. A atividade científica é em si mesma uma avaliação, pois na busca de melhores soluções para os problemas e questionamentos humanos, o pesquisador avalia conceitos, dados obtidos e teorias formuladas.

As dificuldades na colaboração em pesquisa são bem menores nas Ciências Naturais, pois normalmente os cientistas partilham o mesmo paradigma conceitual e as formas exigidas para a realização de pesquisas, o que diminui consideravelmente os conflitos e favorece a publicação em coautoria de resultados encontrados. Já nas Ciências Humanas, a concordância é fruto de muito tempo gasto e de conflitos conceituais constantes, o que dificulta a produção colaborativa de artigos, mantendo-se assim o caráter frequentemente ensaístico e individual das produções.

As diferenças na colaboração em pesquisa também se refletem nas relações orientador/orientando (Velho, 1998b). De que forma? Como se exigem conhecimentos bastante especializados e bem hierarquizados nas Ciências Naturais, o pós-graduando tende a se aproximar mais de seu orientador. Isso leva a participação mais ativa e, frequentemente à publicação em coautoria antes da titulação. Já nas Ciências Humanas, a hierarquia dos conhecimentos é menos organizada, gerando um maior grau de independência, mesmo quando o pós-graduando trabalha em associação com seu orientador. A produção é mais

individualizada e mais restrita ao próprio pós-graduando, normalmente após o término de sua pesquisa.

Exemplificando essas relações, Lehmann e Rodrigues Jr (2001) ao investigarem as interações nos cursos de pós-graduação da Universidade de Brasília (UnB), apontam como importante a parceria entre orientador e orientando, bem como o reconhecimento do orientando da importância do suporte dos grupos de pesquisa para o seu trabalho no mestrado. É interessante que os autores apontam como reconhecimento de ambos que a dissertação é um projeto conjunto, havendo quotas de responsabilidade conjunta.

O tempo de titulação também possui diferenças significativas, segundo Velho (1998b). Enquanto que nas Ciências Naturais a natureza da pesquisa é bem definida e menos ambígua, levando menores prazos de titulação, nas Ciências Humanas, a problemática é mais difusa e mais ambígua, tendo as perspectivas teóricas contestadas e a metodologia menos padronizada.

Dados ilustrativos para algumas áreas de conhecimento, bem diversas, confirmam a tendência apontada no cenário brasileiro. Mestres titulados no país na década de 90 em áreas das Ciências Naturais e Engenharia (Agronomia, Bioquímica, Física, Engenharia Elétrica e Engenharia Civil) levavam em média, em torno de 3 anos para obterem seu título, ao passo que mestres em Administração e Sociologia despenderam em torno de 4 anos (Velloso, 2002)<sup>4</sup>.

A futura carreira é também influenciada. Nas Ciências Naturais existe uma maior diversidade de empregos

---

<sup>4</sup> Destaque-se que, paulatinamente, a CAPES foi induzindo uma política de redução de prazos e, os cursos, para melhorarem suas notas diminuíram seus prazos de titulação ao patamar vivenciado na década de 2000 de 24 meses.

disponíveis não diretamente ligados ao ensino e a pesquisa, já nas Ciências Humanas o mesmo não é comum.

Porém, mesmo a formação nas Ciências Humanas guarda algumas particularidades. Existem diferenças nas práticas disciplinares e nas práticas profissionais, não tão grandes quanto as existentes entre as Ciências Naturais e Ciências Humanas. Portanto, concentraremos esforços nesse artigo para entender melhor a formação em pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais.

Em face dessas diferenças expostas, é possível concordar com Velho (*cit.*:111) que a “educação pós-graduada não pode basear-se num único modelo, o das Ciências Naturais”. É preciso definir precisamente os campos de confluência e contraste, não se optando por maquiar as fronteiras, tornando-as quase invisíveis.

### **Formação e trabalho de mestres no Brasil: indicativos**

Diversos estudos foram realizados com o objetivo de tentar entender o movimento de formação na pós-graduação. Realizados regionalmente, tentavam traçar um perfil que, de certa forma, auxiliassem e aprofundassem a temática da formação e trabalho no Brasil.

O mais abrangente desses, realizado pelo NESUB – Núcleo de Estudos sobre Ensino Superior (CEAM-UnB) em âmbito nacional e publicado em 2002/3, serve-nos de ponto de partida para refletir na formação em pesquisa realizada pelos programas de pós-graduação. Esses aspectos foram trabalhos também em Pôrto Jr., 2004.

É possível classificarmos os tipos de trabalho de mestres no Brasil, utilizando os dados dessa pesquisa agregados em duas categorias, partindo das informações sobre quem trabalha na academia e quem trabalha fora da academia. O conceito de trabalho na academia, isto é, em ambiente acadêmico, compreende as atividades desenvolvidas em universidades, em outras instituições de

ensino superior e institutos de pesquisa, conforme conceito utilizado na referida pesquisa. Os dados da tabela 1 apresentam os resultados dessa classificação.

**Quadro 1: Tipos de Trabalho dos Mestres: por áreas de trabalho**

Áreas de Trabalho dos Mestres	Tipo de Trabalho	
	Academia	Não Academia
<b>Mais Acadêmicas</b> Agronomia, Bioquímica, Física, Psicologia, Química e Sociologia	45% - 70%	30% - 55%
<b>Mais Profissionais</b> Administração, Clínica Médica, Direito, Economia, Engenharias Civil, Mecânica e Elétrica, Geociências e Odontologia	25% - 40%	60% - 75%

Fonte: Weber(2002); Weber(2003)

É importante frisar que essa classificação deriva do tipo de trabalho realizado pelos mestres e, que praticamente todos desenvolvem sua atividade remunerada principal em diferentes tipos de instituições – empresas, universidades, organismos de pesquisa, não havendo um local definido preferencial.

Utilizamos como exemplo as características de trabalho dos mestres em Psicologia no país nos anos 1990. No campo da pós-graduação em Psicologia, Weber (2003b) ao analisar a situação de mestres e doutores titulados entre 1990 e 1999 também aponta algumas tendências para a formação e o trabalho no Brasil.

O estudo indica que a entrada de mestrados nos programas ocorre por volta dos 31 anos, isto é, seis anos após concluir-se a graduação. Esse dado é importante, pois

situa a entrada no mestrado após uma relativa experiência no exercício profissional, sendo que 66% estavam em plena atividade e 23% estavam em outro tipo de atividade que não à relacionada aos estudos; 63% dos egressos da UnB que exerciam algum tipo de atividade remunerada estavam vinculados ao setor público.

O típico mestre em Psicologia não iniciava seu mestrado logo após a graduação, passando a exercer a profissão, principalmente no setor público. Isso é um indicativo importante: a procura pela pós-graduação é resultado de suas necessidades diretas com o mercado de trabalho. Também é fruto de uma prática já amadurecida e de uma inserção no mundo do trabalho que reclama uma reaparelhagem conceitual. Não é sem motivo que 68% dos mestres em Psicologia apontam como motivação para ingressar no mestrado a ampliação das oportunidades de trabalho. A procura devido à necessidade de aprimorar o trabalho acadêmico ou de docência ocupa 70% das indicações dos mestres. Cerca de 42% dos mestres em Psicologia tem o *locus* acadêmico como principal campo de trabalho, sendo que 41% desenvolvem atividades de pesquisa. Para esses, a experiência em pesquisa é mais valorizada (80%), isto é, tem influência positiva no tipo de atividade que desenvolve, sendo a formação teórica o segundo mais citado (78%).

É importante que Weber (*cit:11*) aponta que “a *formação teórica e a atualização de conhecimentos* são destacadas pelos mestres que atuam no serviço público e a *atualização de conhecimentos e experiência em pesquisa* por aqueles que atuam em empresas”. (grifo nosso)

A formação e experiência em pesquisa é outro tema importante. Entendemos como formação em pesquisa as disciplinas curriculares específicas que formam o pesquisador, o aprendizado em pesquisa em outras disciplinas, a participação e/ou trabalho em projetos de

pesquisa com seu orientador ou outros, dentro ou fora da universidade e a própria dissertação de mestrado.

Nesse sentido, ao apontar a importância da formação em pesquisa e desenvolvimento (P&D), Carnoy (2003, p. 37-8) afirma:

Mesmo que pouca pesquisa seja feita na universidade, começar a enfatizar a formação baseada na pesquisa e orientada para a solução de problemas parece ser condição *sine qua non* para desenvolver uma força de trabalho que possa dar início à adaptação da tecnologia às necessidades locais ou mesmo a usar efetivamente a tecnologia importada... (...) Seu sucesso como instituições de formação baseada na pesquisa depende muito da existência de indústrias orientadas para a pesquisa, interessadas em empregar os produtos dessa formação científica.

A questão parece ser: percebem os mestres a importância da formação e experiência em pesquisa como fundante em sua capacitação para as atividades profissionais apesar de em muitos casos não perceberem a aplicação imediata?

Para os mestres em Psicologia, a contribuição da experiência em pesquisa é mais valorizada para 82 % dos mestres que atuam na academia, enquanto que o percentual dos que atuam na empresa fica em torno dos 76 % (Weber, 2003, p. 9). O que leva o pós-graduado que está na universidade a valorizar mais sua experiência em pesquisa do que aquele na empresa? Por que essa diferença? Qual a influência do mercado nessa escolha, na percepção desses mestres?

Caminhos apontados por Sampaio & Velloso (2002a e 2002b) ao estudarem os mestres em Engenharia Civil indicam como possibilidade à diversificação da formação, principalmente na experiência em pesquisa. Frisam não a

substituição por mestrados profissionalizantes, mas uma ampliação do leque, que além de dar uma sólida formação, seja também aberta oportunidades adicionais de estudo para uma formação em pesquisa e desenvolvimento (P&D). Isso talvez contribuiria para a diminuição dessa lacuna nas indicações dos mestres.

Nesse sentido, R. C. Martins (1999, p. 289) ao analisar a eficiência da Pós-graduação brasileira e destacar a importância de avançarmos para a diversificação de modelos, faz indicações importantes:

Particularmente o paradigma do mestrado necessita ser repensado. De um lado, ele deve ser, onde possível, definitivamente integrado ao programa de doutorado, constituindo programa único da pós-graduação, com diferentes saídas (em nível de mestrado e em nível de doutorado) conforme o interesse, a vocação ou o desempenho acadêmico dos estudantes.

Velho (2003) ao recorrer aos debates nos Estados Unidos e Europa sobre a pós-graduação acentua que a pauta atual permanece no discurso das competências e habilidades necessárias que a educação pós-graduada deve proporcionar. Espaços têm sido criados e implementados pelo governo, envolvendo os mais variados atores sociais, não apenas a comunidade acadêmica. A autora aponta que a tendência nesses países tem sido de dar uma nova concepção ao mestrado, já que ele não é mais considerado como fase anterior para o ingresso no doutorado.

Na realidade, esses mestrados ‘terminais’ têm sido o fim para aqueles que querem aumentar suas chances no mercado de trabalho e precisam ter alguma especialização e iniciação em pesquisa. Nesse sentido, Spagnolo (1998, p. 51-2) aponta:

O atual perfil do mestrado, nitidamente acadêmico, nos moldes de “pequeno doutorado”, teve e ainda tem suas vantagens. Antes de mais nada, deve-se reconhecer que cumpriu um papel importante na consolidação da pós-graduação, ocupando os espaços vazios deixados pela escassez de doutorados. (...) acertadamente exigiu-se um mestrado “mais” (...). Na verdade, esse mestrado “mais” acaba não sendo um incentivo para o doutorado. Nem todos têm disponibilidade de tempo e fôlego de se aventurar em mais quatro ou cinco anos de estudo! Em suma, produzimos menos mestres do que seria possível, sem incentivar uma maior procura para o doutorado.

Nesses autores visitados encontramos possibilidades e necessidades na formação de pós-graduados. Eles aproximam-se das perspectivas apontadas por Kivinen & Sakari (1999) em estudo sobre a pós-graduação na Europa, quando acenam para a necessidade de uma formação mais diversificada, aumentando as oportunidades para uma formação em pesquisa e desenvolvimento (P&D). Para Kivinen & Sakari (*op.cit.*) existe uma tendência para a formação de doutores para funções mais variadas, especialmente as carreiras ligadas à indústria.

Exemplificando isso, sobre a trajetória durante os estudos pós-graduados, Mangematin (2000) realizou um estudo sobre a formação de doutores tendo como foco o curso de Engenharia Civil na Universidade de Grenoble (França). Apesar de não aprofundarmos o curso em questão, é importante observar a existência de demanda para uma **formação diversificada** em vista dos tipos diferenciados de trabalho. O estudo consistiu em um *survey* entre 400 doutores em Engenharia Civil. Seus objetivos consistiam, basicamente em levantar as possíveis trajetórias tomadas pelos titulados durante o período de estudos, os fatores que determinavam

essas trajetórias e de onde haviam sido recrutados (se de firmas privadas ou da própria academia).

Nesse estudo, Mangematin (*op.cit*) apontou que houve um incremento da formação de pesquisadores para o setor privado, entre 1982 e 1990, na França. Também o mesmo aconteceu para o setor público. Porém, aponta a tendência para um encurtamento dos estudos de doutoramento, de 5 para 3 anos, completando-se essa formação posteriormente com 2-3 anos de pós-doutoramento (*post doc*). Dos doutores entrevistados, 44% foram recrutados pelo setor acadêmico, 37% trabalhavam com pesquisa no setor privado e 13% desempenhavam outras funções no setor privado ou público. Há a tendência crescente para a procura por uma formação voltada para a pesquisa e desenvolvimento (P&D) e não apenas voltada para a academia.

Esses resultados se fossem válidos para o Brasil, sugeririam a conveniência de repensar a atual estrutura acadêmica da pós-graduação. No estudo de Mangematin (2000) percebe-se a indicação que diferentes tipos de formação são necessários para diferentes tipos de trabalho.

### **Para não concluir...**

A pós-graduação no Brasil avançou muito nas últimas décadas, sobretudo no fim dos anos 1990, apesar das muitas críticas que podemos ter ao modelo. As políticas de financiamento, sobretudo oriundas da CAPES e do CNPq nos anos 2000 reforçaram a formação sólida de um *corpus* de pesquisadores. É claro que, apesar disso, ainda possuímos diversas lacunas na formação científica. A formação em pesquisa, frequentemente indicada como presente na formação de mestres e doutores, apesar dos avanços, ainda é feita de forma artesanal, dependendo da presença do docente e de sua experiência pessoal.

A mudança de perspectiva, nos anos 1990, de um encurtamento dos estudos pós-graduados de mestrado de 4 para 3 anos e, no doutoramento, de 5 para 4 anos mostrou-se eficaz na estruturação e ampliação de quadros especializados. Agregue-se a isso, a própria mudança na percepção das possíveis trajetórias tomadas pelos titulados, que ampliam o leque de possibilidades, com mestrados e doutorados com caráter mais técnico-profissional.

Cabe-nos, nesse momento, tentar entender como as mudanças ocasionadas na União Europeia com o Processo de Bolonha pode ser uma fonte de compreensão das futuras e necessárias mudanças na formação pós-graduada no Brasil.

### Referências

CARNOY, Martin. **A Educação na América Latina está Preparando sua Força de Trabalho para as Economias do Século XXI?** Brasília: Unesco, 2004.

CAVALHEIRO, Esper e NEVES, Margarida de Souza. Entre a memória e o projeto: o momento atual da pós-graduação no Brasil. In: PALATNIK, Marcos; ARRUDA, Paulo; LETA, Jacqueline; LEITE, Fátima; MÉIS, Leopoldo (orgs.) **A Pós-Graduação no Brasil**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998, p.49-68.

CALDAS, Iberê L. Propostas para a pós-graduação. In: PALATNIK, Marcos; ARRUDA, Paulo; LETA, Jacqueline; LEITE, Fátima; MÉIS, Leopoldo (orgs.) **A Pós-Graduação no Brasil**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998, p.85-98.

CÓRDOVA, Rogério de Andrade. **CAPES: Origem, realizações, significações (1951-2001)**. Brasília: 2003 (mimeo).

GRANGER, Giles-Gaston. **A Ciência e as Ciências**. São Paulo: Editora UNESP, 1994.

INFOCAPES. **I Plano Nacional de Pós-Graduação – 1975**. Brasília: CAPES, Vol. 6, N° 1, Janeiro/Março, 1998a, pp. 12-50. (Série Documentos)

\_\_\_\_\_. **II Plano Nacional de Pós-Graduação – 1982-1985**. Brasília: CAPES, Vol. 6, N° 2, Abril/Junho, 1998b, pp. 24-29. (Série Documentos)

\_\_\_\_\_. **III Plano Nacional de Pós-Graduação – 1986-1989**. Brasília: CAPES, Vol. 6, N° 3, Julho/Setembro, 1998c, pp. 17-23. (Série Documentos)

KIVINEN, Osmo; SAKARI, Ahola. Introduction. In: Kivinen, O, Sakari, A. & Kaipainen, P. (Eds.). **Towards the European Model of Postgraduate Training**. Turku, Finlândia: Universidade de Turku. 1999, p.1-15.

KUHN, Thomas S. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1962. (Col. Debates).

LEHMANN, Ângela V. L.; RODRIGUES JR., José Florêncio. Fatores que intermediam as interações entre orientador e orientando durante a dissertação de mestrado: uma abordagem quantitativa. In: **Educação Brasileira – Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras**. Brasília: CRUB, v.23, n.47, p.141-154, jul/dez. 2001.

MANGEMATIN, V. **PhD Job Market: professional trajectories and incentives during the PhD**. Research Policy, 29(6), 2000, pp.741-756.

MARTINS, Carlos Benedito. A Capes e a formação do sistema nacional de pós-graduação. In: Ferreira, Marieta M. & Moreira, Regina da Luz. (Orgs.) **CAPES, 50 Anos: Depoimentos ao CPDOC/FGV.** Brasília: CAPES, 2002, 294-310.

**Martins**, Ricardo Chaves de R. A Pós-graduação no Brasil: Situação e Perspectivas. In: **Sociedade e Estado – Revista Semestral da Sociologia (UnB)**, Brasília, Vol. XIV, n.2, Julho-Dezembro 1999, p.273-297.

OLIVEIRA, Maria Helena M. Alves. Avaliação da produção científica. In: Witter, Geraldina Porto (Org.). **Produção Científica em Psicologia e Educação.** Campinas, SP: Editora Alínea, 1999, p. 9-22.

PÔRTO JUNIOR, Francisco Gilson Rebouças. **Entre Comunicação e Educação: o Processo de Bolonha e as ações formativas em cursos de Comunicação Social/Jornalismo em Portugal.** 2012. 614 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Culturas Contemporâneas) – UFBA/Faculdade de Comunicação, Salvador, 2012.

PÔRTO JUNIOR, Francisco Gilson Rebouças. Novas geografias curriculares na União Europeia: o processo de Bolonha e a formação em Comunicação Social/Jornalismo. **Revista Interin.** Curitiba, v. 17, n.1, p. 11 - 95, jan. /jun. 2014.

PÔRTO JUNIOR, Francisco Gilson Rebouças. **Formação em Pesquisa de Mestres e sua relevância para a Atividade Profissional: uma análise de titulados em Psicologia pela Universidade de Brasília (UnB).** 2004. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Estado, Sociedade e Políticas Públicas) – UnB/Faculdade de Educação, Brasília, 2004.

SAMPAIO, Helena & VELLOSO, Jacques. Mestres e doutores em Engenharia Civil: da empresa à academia. In: VELLOSO, Jacques (Org.). **A Pós-Graduação no Brasil: Formação e Trabalho de Mestres e Doutores no País**. Vol. 1. Brasília: Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002a, pp. 203-256.

SAMPAIO, Helena & VELLOSO, Jacques. A pós-graduação no Brasil: formação e trabalho de mestres e doutores no país. In: VELLOSO, Jacques (Org.). **A Pós-Graduação no Brasil: Formação e Trabalho de Mestres e Doutores no País**. Vol. 1. Brasília: Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002b, pp. 419-437.

SPAGNOLO, Fernando. O mais e o menos do mestrado brasileiro. In: **InfoCapes. Boletim Informativo**. Brasília: CAPES, Vol. 6, N° 1, Jan/Mar, 1998, pp. 51-54.

SPINK, Peter. A formação acadêmica e a ciência: ampliando o debate sobre o mestrado profissionalizante. In: **Revista de Administração Contemporânea**, v.1, n.3, Set/Dez, 1997, pp. 163-169.

VELHO, Léa. Conceitos de pós-graduação ou a que finalidades serve a pós-graduação nos Estados Unidos e Europa. In: VELLOSO, Jacques (Org.). **O Ensino Superior e o Mercosul**. Rio de Janeiro: Garamond, 1998a, p.85-98.

---

\_\_\_\_\_. Pós-graduação em ciências sociais e humanidades: por que e em que elas diferem das Ciências Naturais. In: VELLOSO, Jacques (Org.). **O Ensino Superior e o Mercosul**. Rio de Janeiro: Garamond, 1998b, p.100-112.

\_\_\_\_\_. Uma nova visão para a pós-graduação? o debate nos Estados Unidos e Europa. **Revista Eletrônica ComCiência** <[www.comcienacia.br/reportagens/universidades/uni11.shtml](http://www.comcienacia.br/reportagens/universidades/uni11.shtml)> Acessado em 11.02.2003.

VELLOSO, Jacques (Org.). **A pós-graduação no Brasil: formação e trabalho de mestres e doutores no país.** Vol. 1. Brasília: Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

VELLOSO, J.; VELHO, L. **Mestrando e doutorando no país: trajetórias de formação.** Brasília: Capes, 2001.

VELLOSO, Jacques (Org.). **A pós-graduação no Brasil: formação e trabalho de mestres e doutores no país.** Vol. 2. Brasília: Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2003.

VELLOSO, Jacques. Pós-Graduados: Instituições de origem e variáveis. In: VELLOSO, Jacques (Org.) **A Pós-Graduação no Brasil: Formação e Trabalho de Mestres e Doutores no País.** Vol. 2. Brasília: Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2003.

WEBER, Silke. Psicologia: mestres e doutores titulados entre 1990 e 1999. In: VELLOSO, Jacques (Org.). **A Pós-Graduação no Brasil: Formação e Trabalho de Mestres e Doutores no País.** Vol. 2. Brasília: Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2003 a .

WEBER, Silke. Estudo e situação de mestres titulados no período 1990-1999. In: VELLOSO, Jacques (Org.). **A Pós-Graduação no Brasil: Formação e Trabalho de Mestres e Doutores no País.** Vol. 2. Brasília: Fundação

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2003b.

# CONTEXTO DE CRIAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DA UNIVERSIDADE NO BRASIL.

---

*Joselma Rodrigues de Sousa Leite<sup>1</sup>*  
*Francisco Gilson Rebouças Pôrto Junior<sup>2</sup>*

## 1 Ensino Superior e Universidade no Brasil

A história do ensino de nível superior no Brasil é marcada por uma trajetória complexa e de consolidação tardia, no que se refere à criação da universidade<sup>3</sup>, conforme

---

<sup>1</sup> Graduada em Administração, especialista em Auditoria Governamental, Mestre em Gestão de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Tocantins.

<sup>2</sup> Bolsista de Produtividade UFT. Graduado em Pedagogia (UnB) e Comunicação Social/Jornalismo (ULBRA), Mestre em Educação (FE-UnB) e Doutor em Comunicação e Cultura Contemporâneas (UFBA). Professor da Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT) no curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Comunicação e Sociedade (PPGCOM-UFT). Coordena o Núcleo de Pesquisa e Extensão Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino (OPAJE-UFT/CNPq).

<sup>3</sup> A primeira instituição que mais se aproxima de nosso conceito de universidade, embora nunca tenha sido assim designada formalmente, foi o conjunto constituído pela Biblioteca e pelo Museu de Alexandria. Essas duas notáveis instituições da Antiguidade foram criadas na metrópole grecoegípcia fundada às margens do Mediterrâneo por Alexandre Magno. Após a morte prematura de Alexandre em 323 a.C., o general macedônio Ptolomeu assumiu o trono do Egito e inaugurou a dinastia que fundou aqueles dois grandes centros de ciência e cultura, onde trabalharam tantos cientistas importantes do período helenístico, como Euclides, Eratóstenes, Hiparco, Arquimedes da Sicília ou Ptolomeu, o astrônomo. A Biblioteca e o Museu funcionaram como um

relatam diversos autores que se dedicaram ou se dedicam a estudar a história da educação no país, embora haja também entre eles algumas divergências. Podemos citar nesse sentido o estudo de Barreto e Filgueiras (2007, p. 1), no qual enfatizam que a origem da universidade no Brasil é bastante complexa e dizer que o seu surgimento deu-se apenas no início do século XX é “uma meia verdade”, considerando que antes desse período o Brasil teve, desde a época colonial, algumas instituições docentes notáveis e de larga tradição de ensino superior. Ou seja, na concepção dos referidos autores, as universidades brasileiras “fundadas nos albores do século passado não surgiram do nada”, visto que foi sobre essa tradição do ensino superior já existente que elas se constituíram.

Dada sua complexidade e heterogeneidade, entendemos, assim como afirma Durham (2003), que, para entender as peculiaridades do ensino superior brasileiro, é essencial que se faça uma introdução histórica sobre seu desenvolvimento, de forma que seja possível entender seu processo de constituição. Nesse sentido, a autora faz a distinção desse processo em seis períodos distintos:

- Primeiro período: Período monárquico – vai de 1808 até início da República, em 1889;
- Segundo período: Primeira República – de 1889 a 1930 – o sistema se descentraliza e, ao lado das escolas federais, surgem outras, tanto públicas, quanto privadas;
- Terceiro período: Iniciou-se na década de 1920, mas é implantado em 1930. Esse período se encerra em 1945, com a queda de Vargas e a redemocratização do país;
- Quarto período: Inicia-se em 1945 e se estende até

---

centro de ensino e pesquisa, de certa forma antecipando nossa visão moderna de uma universidade de pesquisa (BARRETO; FILGUEIRAS, 2007, p. 1).

- 1964 – é caracterizado pela ampliação do número de universidades públicas;
- Quinto período: Inicia-se em 1964 – quando se instala um novo período autoritário. O modelo de universidade é reformado e o sistema privado se desenvolve de forma acelerada;
  - Sexto período: Inicia-se em 1985 com o processo de redemocratização do país. É marcado pela Constituição de 1988, por uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 e por profundas transformações políticas, econômicas e educacionais (DURHAM, 2003, p. 3).

Com esse detalhamento por períodos distintos, a autora nos permite visualizar de maneira mais clara essa trajetória do ensino superior no país a partir dos diversos momentos históricos vividos.

Complementando a abordagem acerca do assunto, tomaremos por norte as palavras de Fávero (2006), segundo a qual, desde sua colonização, se pode constatar que diversas foram as tentativas de criação de universidades no Brasil que não obtiveram êxito, tanto por resistência de Portugal, em função de sua política de colonização, quanto por resistência da própria sociedade que vivia sob o domínio português, “o que denota uma política de controle por parte da Metrópole de qualquer iniciativa que vislumbresse sinais de independência cultural e política da Colônia” (FÁVERO, 2006, p. 20).

Durham (2003, p. 3) afirma que “a política da coroa portuguesa sempre foi a de impedir a formação de quadros intelectuais nas colônias, concentrando na metrópole a formação de nível superior”. A esse respeito, Cunha (2000, p. 151) enfatiza que, “diferentemente da Espanha, que instalou universidades em suas colônias americanas já no século XVI, Portugal não só desincentivou como também proibiu que tais instituições fossem criadas no Brasil”. Ou

seja, essa postura da coroa portuguesa nada mais era do uma estratégia de manter o domínio sobre a Colônia.

Não por acaso, a história desse nível de ensino no Brasil foi, desde o começo, permeada pela efetivação de instituições isoladas de ensino (DOURADO, 2011). A criação das primeiras escolas superiores no Brasil ocorreu somente no início do século XIX, a partir de 1808, com a chegada da Família Real.

A evolução do sistema de educação superior no Brasil mostra que se tem constituído em um campo acadêmico extremamente complexo e diversificado, em suas várias configurações jurídicas e organizacionais (VIEIRA, 2013). Seguindo esse mesmo raciocínio, nas palavras de Fávero (2006), de 1889 até a Revolução de 1930, o ensino superior no país sofreu várias alterações em decorrência da promulgação de diferentes dispositivos legais. Entre esses dispositivos, destacam-se a Reforma Rivadávia Corrêa (1911)<sup>4</sup>, a Reforma Carlos Maximiliano (1915)<sup>5</sup> e a Reforma Rocha Vaz (1925)<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> A Lei Rivadávia Corrêa, ou Reforma Rivadávia Corrêa, Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental foi implementada em 5 de abril de 1911 pelo Decreto nº 8.659. Essa Reforma adotava a liberdade e a desoficialização do ensino no país, retirando da União o monopólio da criação de instituições de ensino superior. Pela Lei o governo dispensava a exigência de equiparação a uma instituição modelo de nível federal, o que tornava possível a criação de universidades pela iniciativa privada. Disponível em: [http://www.helb.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=167:reforma-rivadavia-correa-&catid=1100:1911&Itemid=2](http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=167:reforma-rivadavia-correa-&catid=1100:1911&Itemid=2). Acesso em: 20 jul. 2015.

<sup>5</sup> Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, no intuito de reorganizar o ensino, fez voltar o ensino secundário e superior à condição de estabelecimentos oficiais e equiparados. Reorganizava o ensino secundário e o superior na República. Foi instituído o exame vestibular.

<sup>6</sup> Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925, estabelece o Concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências. Foi considerada reacionária e conservadora, retirando a autonomia administrativa e didática da reforma anterior,

Dando início aos relatos acerca da trajetória do país em busca da efetivação de suas primeiras universidades, recorreremos às palavras de Cunha (2000), que nos relata que, no ano de 1909, foi fundada em Manaus (AM) a primeira instituição de ensino superior com características de universidade, coincidindo com a fase áurea de exploração da borracha naquela região. Nesse mesmo período, também foram criadas, em 1911, a Universidade de São Paulo e, em 1912, a Universidade do Paraná, no entanto ambas não sobreviveram à Reforma Carlos Maximiliano<sup>7</sup>. Considerando a breve duração dessas universidades, Camacho (2005, p. 9) relata que “sob os auspícios liberais do início da República foram criadas as primeiras instituições denominadas de universidades, instituições livres, que tiveram duração efêmera”.

Dessa forma, essas três instituições citadas foram consideradas Universidades Passageiras, em função de seu curto período de duração. Acredita-se que a USP tenha durado até 1917 e, ao contrário das demais universidades passageiras, dela não restou uma só escola superior que servisse de núcleo de outra universidade (CUNHA, 2007).

O Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, denominado Reforma Carlos Maximiliano, propôs a reorganização geral do ensino secundário e superior em todo

---

acentuando assim o período de crise política que resultaria na Revolução de 30. Disponível em: <<http://www.conteudoescola.com.br/colaboracao-do-leitor/30/118-proposicoes-liberais-e-nao-liberais-e-as-reformas-educacionais-no-brasil-periodo-de-1889-a-1989>>. Acesso em: 20 jul. 2015.

<sup>7</sup> Carlos Maximiliano foi o ministro que referendou o Código Civil Brasileiro e a Consolidação das disposições legais e regulamentares concernentes aos territórios das freguesias urbanas e suburbanas do Distrito Federal, que formaram as circunscrições judiciárias das pretorias. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/ministro/verMinistro.asp?periodo=stf&id=230>>. Acesso em: 20 jul. 2015.

o país, provocando naquele momento grandes mudanças em sua estrutura e organização. Entre elas, destaca-se, no que concerne ao ensino superior, que o art. 6º dispunha de previsão para instituir uma Universidade, a do Rio de Janeiro, relatando o que segue: “o Governo Federal, quando achar oportuno, reunirá em Universidade as Escolas Politécnicas e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma das Faculdades Livres de Direito dispensando-a da taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar”. Vislumbra-se com isso, portanto, já a posterior criação da Universidade do Rio de Janeiro (URJ) nos moldes previstos no referido Decreto.

Até esse momento da história, observa-se que inúmeras já tinham sido as tentativas e propostas de organização do ensino de nível superior no Brasil, no que se refere à consolidação das universidades. Assim, segundo Dourado (2008, p. 2), “as ações e legislações implementadas objetivavam a consolidação da universidade brasileira dando especial realce às questões relativas à autonomia e às formas de organização e gestão”.

Para Vieira (2013), a institucionalização da educação superior, tendo por norte a organização acadêmica como universidade é recente no Brasil e data de 1920. Durham (2003, p. 6) enfatiza que “a década de 1920 presenciou um grande movimento de modernização do país. Ao lado da urbanização e de transformações econômicas que decorreram da industrialização, houve uma verdadeira renovação cultural”. A industrialização do país trouxe, além das transformações econômicas, culturais e urbanas, ideias de reformas do ensino como um todo (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Não obstante às demais transformações ocorridas, esse movimento modernizador atingiu também a educação. Assim, quanto às mudanças almejadas para a educação, em especial a criação de universidades, Porto Jr. (2003, p. 2) infere que,

[...] durante a década de 1920, houve uma grande movimentação por parte dos intelectuais da educação para a implantação de uma universidade que atendesse as demandas liberais propostas por esta *intelligentsia educacional*. Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Francisco Campos e Gustavo Capanema foram os mais destacados neste aspecto, cada um a seu modo e perspectivas.

Durham (2003, p. 6) enfatiza que foi esse grupo de intelectuais, associado a alguns cientistas, que “propôs a modernização do ensino superior, defendendo a criação de universidades que não fossem meras instituições de ensino, mas centros de saber desinteressado, como se dizia naquela época”.

O que se propunha era bem mais que a simples criação de uma universidade: era a ampla reforma de todo o sistema de ensino superior, substituindo as escolas autônomas por grandes universidades, com espaço para o desenvolvimento das ciências básicas e da pesquisa, além da formação profissional. O sistema seria necessariamente público e não confessional (DURHAM, 2003, p. 6).

De fato, a história revela a grande importância da luta desses pensadores em prol de um ideal de universidade que se buscava atingir e que pudesse realmente atender aos anseios de toda a sociedade e não apenas da elite. Nesse sentido, tem-se que

A década de 1920, no entanto, vê agravarem-se as contradições da República Velha e intensificarem-se os movimentos de renovação social, política e cultural, que culminam na assim chamada Revolução de 1930. São testemunhos desse processo, as greves operárias, o movimento tenentista, a Semana de Arte

Moderna (1922), a fundação do Partido Comunista (1922), a criação da Academia Brasileira de Ciências (1922) e da Associação Brasileira de Educação (1924), entre outros (UFRJ, 2015, p. 1).

No campo da educação superior, os debates concentravam-se nos pontos referentes à concepção de universidades; funções que caberiam a elas; autonomia universitária e o modelo de universidade a ser adotado no país (FÁVERO, 2006). O que podemos observar é que, mesmo diante de posições divergentes no que se referia ao conceito de ciência e ao papel da universidade, era consenso introduzir a pesquisa científica como papel central das universidades.

Dessa forma, tem-se então, por meio do Decreto nº 14.343, de 7 de setembro de 1920, e em conformidade com o disposto no art. 6.º do Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, a criação da Universidade do Rio de Janeiro (URJ), instituída pelo governo como um modelo a ser seguido obrigatoriamente pelas demais universidades (DURHAM, 2003). A URJ é considerada pelos historiadores como a primeira instituição de ensino superior brasileira instituída oficialmente pelo Governo Federal e que manteve, de forma duradoura, a condição efetiva de Universidade. Dessa forma, é considerada universidade sucedida e seu nome passaria a Universidade do Brasil, em 1937, e Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1965.

Observa-se, portanto, que a implantação da Universidade do Rio de Janeiro resultou de um ato político já previsto anteriormente, e não do ideal de universidade que a sociedade almejava. “Sua implantação não decorre, todavia, de um processo orgânico de discussão e de amadurecimento” (UFRJ, 2015, p. 1). De acordo com as palavras de Fávero (2006, p. 22), apesar de todos os problemas em torno de sua instituição, não se pode subestimar o fato de que a Universidade do Rio de Janeiro “teve o mérito de

reavivar e intensificar o debate em torno do problema universitário no país”, que adquire expressão graças, sobretudo, à atuação da Associação Brasileira de Educação – ABE e da Academia Brasileira de Ciências – ABC.

De acordo com Cunha (2000), em 1930, havia no Brasil somente duas universidades: a do Rio de Janeiro e a de Minas Gerais, criada em 1927. A terceira instituição, a do Rio Grande do Sul, recebeu o *status* universitário somente em 1934, ano de criação da USP. Posteriormente, já em 1940, surgem, na cidade no Rio de Janeiro, as Faculdades Católicas, “embrião da universidade reconhecida pelo estado em 1946 e, mais tarde, pontifícia – foi esta a primeira universidade privada do país” (CUNHA, 2000, p. 164).

A universidade recém-criada necessita ter suas atividades organizadas, regulamentadas institucionalmente. Dessa forma, passaremos a uma abordagem que contemple mais especificamente como se deu essa estruturação tanto o ensino de graduação quanto na pós-graduação nas universidades brasileiras.

## **2 Estruturando o ensino superior e a pós-graduação no Brasil: estatuto das universidades e normatizações correlatas**

No intuito de realizarmos uma abordagem específica do processo de estruturação da universidade no Brasil e, conseqüentemente, da pós-graduação, convém relatarmos, ainda que brevemente, como se deu a efetiva implantação desse nível de ensino no país, considerando para tal os documentos oficiais instituídos para esse fim a partir da década de 1930.

Historicamente, a década de 1930 foi marcada por conflitos sociais que propiciaram ao mesmo tempo a adoção de políticas educacionais autoritárias e liberais, ampliando-se tendências centralizadoras e autoritárias, assegurando um

clima propício à implantação do Estado Novo (FÁVERO, 2006). A esse respeito, Cunha (2000, p. 163) relata que

A Revolução de 1930, que levou Getúlio Vargas ao poder, determinou o início de uma nova era na História do Brasil, só terminada em 1945, quando ele foi deposto por um golpe militar. Durante esses 15 anos, Vargas foi chefe do Governo Provisório, garantido pelas armas das milícias das oligarquias dissidentes e do Exército (1930-34); depois, presidente eleito pelo Congresso Nacional (1934-37); e, por último, ditador sustentado pelo Exército depois do golpe de Estado que instituiu o Estado Novo (1937-45).

É nesse cenário conflituoso que, no início do seu governo, no campo da educação, Getúlio Vargas criou o Ministério de Educação e Saúde Pública, delegando a Francisco Campos a gestão do mesmo. Assim, em 1931, à frente do recém-criado Ministério, com o intuito de estruturar e consolidar a educação superior no país, Francisco Campos por meio do Decreto Lei nº 19.851, criou o Estatuto das Universidades Brasileiras, que ditava, entre vários aspectos, os fins do ensino universitário (PÔRTO JR., 2001).

De acordo com Cunha (2000, p. 165), o Estatuto das Universidades Brasileiras, “foi o desdobramento no campo do ensino superior da centralização político-administrativa iniciada com a criação do Ministério da Educação, estabelecendo padrões de organização para as instituições de ensino superior em todo o país”. Nesse mesmo raciocínio, para Pôrto Jr. (2001, p. 182), “as reformas promovidas por esse ministério bem refletem as tentativas de conciliação dos novos anseios sociais com os velhos privilégios, como ainda o caráter autoritário e centralizador do novo regime”.

Aliado ao Decreto de criação do referido Estatuto, Francisco Campos instituiu juntamente os Decretos nº 19.850 e nº 19.852, sobre os quais Rothen (2008, p. 143) destaca que,

Na mesma data, foram baixados mais dois decretos-lei: o n. 19.850, que criava o Conselho Nacional de Educação (CNE), e o n. 19.852, que tratava da *Organização da Universidade do Rio de Janeiro* (URJ). Os três decretos estavam interligados: o estatuto definia o modelo de universidade a ser adotado no Brasil; a *Organização da Universidade do Rio de Janeiro* foi, por um lado, a primeira aplicação do modelo organizacional previsto no decreto, por outro, a definição dos “moldes” para o ensino nas diversas faculdades; e a “criação do CNE” apontava para a instalação de um “conselho técnico” com a atribuição de um órgão consultivo do ministério.

No entendimento de Fávero (2006, p. 7), no sentido de estruturar e consolidar a educação superior, o Governo Federal “elabora seu projeto universitário, articulando medidas que se estendem desde a promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras à organização da Universidade do Rio e à criação do Conselho Nacional de Educação”. Para Nunes et al. (2007, p. 3), é por meio do Estatuto das Universidades que se tem no Brasil o “primeiro esforço para disciplinar o que deve caracterizar uma universidade e as raízes normativas da sua conceituação”. Tem-se, portanto, a partir do Estatuto em questão, o primeiro documento norteador do modelo de universidade criado no país e as diretrizes a serem seguidas por ela.

No que se refere às finalidades da universidade previstas no Estatuto, Fávero (2006, p. 8) destaca que “Francisco Campos insiste em não reduzi-las apenas à sua função didática”. Assim, conforme relatado em seu art. 1º, as finalidades do ensino universitário seriam as de elevar o

nível da cultura geral; estimular a investigação científica em quaisquer domínios do conhecimento humano e habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior.

“Este Estatuto determinava que uma universidade adiesse da junção de três cursos como direito, medicina e engenharia, reunidos sob a direção de uma reitoria” (MOROSINI, 2009, p. 127). Dessa forma, temos, no art. 5.º, incisos I a III do referido documento, as exigências que deveriam ser cumpridas para a constituição de uma universidade:

I - “congregar em unidade universitária pelo menos três dos seguintes institutos do ensino superior: Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Escola de Engenharia e Faculdade de Educação, Ciências e Letras”.

II - “dispor de capacidade didática, aí compreendidos professores, laboratórios e demais condições necessárias ao ensino eficiente”.

III - “dispor de recursos financeiros concedidos pelos governos, por instituições privadas e por particulares, que garantam o funcionamento normal dos cursos e a plena eficiência da atividade universitária”.

Outro importante ponto abordado no Estatuto diz respeito à questão da autonomia administrativa, didática e disciplinar, constantes no art. 9 e a preocupação em associar o ensino e a pesquisa na universidade, estes abordados nos arts. 32 e 46. “Na literatura sobre os intelectuais brasileiros, a década de 1930 aparece marcada pela mobilização em torno do problema da identidade nacional e da criação de instituições adequadas ao ingresso do país na modernidade” (XAVIER, 2011, p. 671). Assim, em 1932, no intuito de organizar o ensino no país, um grande número de educadores liberais, entre eles Fernando de Azevedo, Anísio

Teixeira e Lourenço Filho, “expõem através do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova todos os anseios e expectativas por uma educação diferenciada, pública, obrigatória, gratuita e laica, bem como sobre a importância de um plano de reconstrução educacional” (PORTO JR., 2003, p. 183).

O movimento escolanovista “vai buscar na Europa suas origens, onde já no século anterior uma sociedade industrializada se preocupava com a individualidade do aluno” (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 19). A defesa de alguns princípios contidos no referido manifesto trouxe para o centro do debate educacional questões fundamentais que apontam para a modernidade, podendo-se destacar, a “democratização das relações sociais pela crítica ao caráter excludente da escola tradicional e pelo reconhecimento do direito à educação a todos os cidadãos” (XAVIER, 2011, p. 671).

Na literatura sobre os intelectuais brasileiros, a década de 1930 aparece marcada pela mobilização em torno do problema da identidade nacional e da criação de instituições adequadas ao ingresso do país na modernidade. Reivindicando uma ciência do social, os intelectuais atuantes em diferentes áreas de conhecimento buscaram interferir nas orientações políticas que incidiam sobre a organização da sociedade, defendendo a adoção de um tipo de administração científica, e nesse empenho inauguraram um rico período de recriação institucional. Reunido na Associação Brasileira de Educação, um grupo de intelectuais se voltou para a organização do ensino no país, publicando nos jornais de grande circulação o “Manifesto dos pioneiros da educação nova” (XAVIER, 2011, p. 671).

Tanto para Anísio Teixeira, quanto para a geração de intelectuais envolvidos nesse processo, no que tange ao ensino superior, apesar de algumas divergências, havia consenso de que “o caminho para o progresso passava pela ação e formação de elites esclarecidas que, agindo de cima, poderiam dar forma à sociedade” (XAVIER, 2011, p. 673). Assim, justificou-se a preocupação com esse nível de ensino, visto que caberia à universidade formar os quadros dirigentes do país. Observa-se, portanto, de acordo com Xavier (2011, p. 673), que “as visões acerca do tipo de preparo mais adequado para a formação dessa elite não foram consensuais, como comprovam os diferentes modelos de organização do ensino superior no país”.

Nesse contexto, em 1934, foi criada a Universidade de São Paulo (USP), destinada a formar os bacharéis na área de filosofia, ciências e letras e também os professores do ensino secundário. Apresentou um novo modelo de universidade, que passou a servir de referência para a criação de outras instituições no país.

Em 1935, tem-se a criação da UDF – Universidade do Distrito Federal, no Rio de Janeiro, instituída de acordo com o modelo de universidade idealizado por Anísio Teixeira, que, a convite do primeiro prefeito eleito do DF, Pedro Ernesto do Rego Batista, exercia o cargo de Diretor do Departamento de Educação do Distrito Federal (PÔRTO JR., 2001).

A proposta de criação da UDF<sup>8</sup> foi um projeto muito audacioso e inovador, diferente do modelo USP recém-criado, por exemplo. Anísio Teixeira idealizou um modelo de universidade que, entre outros aspectos, realizasse pesquisa e investigasse a realidade, “uma universidade baseada no ensino e na pesquisa, uma universidade plasmadora e consolidadora da cultura e da ciência nacionais, diretamente

---

<sup>8</sup> A UDF foi criada pelo decreto municipal nº 5.513, de 4 de abril de 1935.

vinculada ao projeto nacional de desenvolvimento” (GOUVÊA, 2012, p. 10). “Os maiores intelectuais brasileiros e estrangeiros faziam parte do quadro de professores da UDF” (PÔRTO JR., 2001, p. 188), entre eles, o próprio Anísio Teixeira, Vila Lobos, Cândido Portinari, Cecília Meirelles, Gilberto Freyre, Alfredo Schaeffer, Mário de Andrade, Jorge de Lima, Sérgio Buarque de Holanda.

De acordo com Gouvêa (2012, p. 6), no que diz respeito ao processo de desenvolvimento da universidade no país, Anísio Teixeira mostrava-se insatisfeito com a “ausência de um processo organizado na constituição do sistema universitário, acentuando a falta de um planejamento que orientasse a estruturação e a construção de uma moderna universidade brasileira”. Anísio Teixeira entendia a universidade “como uma necessidade social, que se deveria efetivar, paralelamente, como um centro de documentação e pesquisa para a formulação da cultura, do conhecimento e da ciência nacionais” (XAVIER, 2011, p. 670).

Assim, a UDF surge sob uma definição precisa e original do papel e das funções que devem exercer a universidade, “com uma vocação científica e estrutura totalmente diferente das universidades existentes no país, inclusive da USP” (FÁVERO, 2006, p. 9).

Essa concepção de universidade desagradou o meio político, sendo criticada pelos setores mais conservadores. Foi vista como veículo de propagação comunista (XAVIER, 2011, p. 675). Anísio Teixeira foi então acusado de comunista, perseguido e ameaçado de prisão. Diante de tal situação, refugiou-se no interior da Bahia, guardando suas ideias e sonhos para mais tarde aplicá-los na revolucionária Universidade de Brasília (VIEIRA, 2013).

Nas palavras de Fávero (2006), apesar de ter existido por um período inferior a quatro anos, a UDF marca significativamente a história da universidade no Brasil, sobretudo levando-se em conta o contexto em que se dá sua criação (1935) e sua extinção (1939), em pleno Estado Novo

(1937-1945). Dessa forma, o que se pode perceber, apesar do pouco tempo de duração da UDF, é que o sonho não foi em vão, tendo, portanto, deixado seu legado. “O autoritarismo foi a marca da Era Vargas. No campo educacional, as reformas eram impostas sem consulta ou debate, e assim ocorreu com a UDF, extinta pelo Ministro Capanema por meio do Decreto Federal nº 1.063/39” (PÔRTO JR., 2001, p. 199).

De acordo com Durham (2003, p. 8), as três primeiras universidades criadas nesse período representam bem os conflitos que marcaram a reforma, visto que a Universidade Nacional do Rio de Janeiro, “representou plenamente o caráter conservador da reforma”, que a instituiu como modelo a ser seguido pelas demais universidades, que na maioria dos casos correspondiam a uma junção de escolas já existentes. E, assim, ao fim da Era Vargas, em 1945, o país contava com cinco instituições universitárias, em meio a dezenas de faculdades isoladas (CUNHA, 2007).

A partir de 1945, o Brasil entrou em uma nova fase de sua história, com a deposição de Getúlio Vargas e o fim do Estado Novo, iniciando-se um movimento para repensar o regime autoritário vigente até então (FÁVERO, 2006). Tratava-se do primeiro processo de transição democrática, a chamada “redemocratização do país”, que se estende até 1964.

“Afastado da vida pública durante todo o período do Estado Novo, Anísio Teixeira voltou a ocupar o centro do debate educacional com o processo de redemocratização, a partir de 1946” (XAVIER, 2011, p. 675). Para Anísio Teixeira, “a defesa ardorosa da autonomia universitária não se efetivaria jamais enquanto concessão do Estado, mas sim como decorrência do livre exercício das funções da universidade, constituindo um modelo de cultura e prática democráticas” (XAVIER, 2011, p. 680).

Assim, no final dos anos 1940 e início dos anos 1950, começam a traçar-se nas universidades algumas

tentativas de luta por uma autonomia universitária, tanto externa, quanto interna. No entendimento de Cunha (2000, p. 176),

O primeiro passo da reforma seria, então, a conquista da autonomia da universidade diante do governo, de modo que a instituição tivesse liberdade para elaborar seus orçamentos, recebendo recursos sem destinação específica; eleger internamente os dirigentes, cabendo ao governo apenas a nomeação dos eleitos; competência para elaborar e alterar seus estatutos, dentro de princípios gerais fixados pelo governo; liberdade para criar ou suprimir matérias, mantendo as “efinidoras do curso”; liberdade para modificar currículos e programas, podendo experimentar novos métodos de ensino, modificar sistemas de ingresso e aprovação.

Para o autor, a reforma universitária era definida como necessária para neutralizar o poder das “cúpulas dirigentes da universidade”, pois elas estariam comprometidas com a “estrutura colonial e alienada em fase de superação” (CUNHA, 2000, p. 175).

De acordo com Saviani, et al (2006), o Brasil não possuía nesse período uma regulamentação única para o ensino, de forma que contemplasse todos os níveis. Regulava-se de acordo com as necessidades estabelecidas pelos grupos que se encontravam no poder, o que gerava reformas parciais e ia contra o que preconizava o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que ansiava por uma reforma unificada na educação do país. Tem-se então prevista tal regulamentação na Constituição Federal de 1946, a qual definiu como competência privativa da União “fixar as diretrizes e bases da educação nacional”.

Dessa forma, em 1947, foi instituída uma comissão para elaborar o projeto de criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Faziam parte

dessa comissão, além dos representantes do grupo católico, Leonel Franca e Alceu Amoroso, os principais educadores da época, entre eles, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, Almeida Junior e Faria Góis. Esse projeto, no entanto, por questões políticas, só veio a ser concretizado ao final do ano de 1961, com a promulgação da Lei nº 4.024/61.

“Sob a égide do regime militar desencadeou-se um processo de reorientação geral do ensino no país” (SAVIANI, et al, 2006, p. 41), ou seja, sob a ótica do governo, era necessário fazer adequações na legislação educacional do país, não sendo, portanto, uma mudança radical a ponto de se criar uma nova LDB. Os ajustes foram realizados no modelo de organização do ensino, permanecendo inalteradas as diretrizes gerais da lei vigente (LDB nº 4.024/61). No campo do ensino superior, promoveu-se a Reforma Universitária por meio da Lei nº 5.540/68, que fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior, bem como garantia à autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira às universidades. Já por meio da Lei nº 5.692/71 promoveram-se alterações no ensino primário e médio.

Segundo Dourado (2011, p. 3), “a década de 1950 e o início da década de 1960 são emblemáticos para a educação superior e foram marcadas pela federalização de IES e pela criação de universidades públicas federais brasileiras”. Entre 1946 e 1960, foram criadas 18 universidades públicas e 10 particulares, a maioria confessional (DURHAN, 2003).

Acerca desse período de consolidação das universidades no país, Barreto e Filgueiras (2007, p. 10) também relatam em seus estudos o surgimento de novas universidades nas diferentes regiões do país, mesmo com suas deficiências e limitações:

[...] a fundação de novas universidades passou a suceder no país em vários rincões, de norte a sul. Isto não quer dizer que já se dispusesse de instituições modernas, muito ao contrário. Apenas a primeira batalha, a mais longa e árdua delas, havia sido ganha. Muito ainda havia que fazer, como a introdução do princípio de que uma universidade não deve apenas ensinar, mas também criar conhecimento e cultura, através da pesquisa. Não havia sequer a noção de que apenas cursos de graduação não são suficientes, e muito menos a ideia de universidade de inclusão social, em que segmentos significativos da população a ela tivessem acesso. Tampouco existia nos anos 20 o conceito de atividades extramuros de uma universidade, interagindo intimamente com a sociedade. Tudo isto ainda estava por vir, e constitui o estofamento de um processo fascinante que se desenrolou nos últimos 80 anos no Brasil.

Depreende-se das palavras do autor que a criação de novas universidades expandiu-se rapidamente no país, porém conservando os ideais do passado, em que atuavam apenas como formadoras de indivíduos graduados em cursos superiores, ou seja, não se adotou nesse primeiro momento o ideal de universidade como instituição social geradora de conhecimento, de pesquisa científica; uma universidade capaz de ir além dos limites de suas estruturas físicas e de interagir com o meio em que estavam inseridas, permitindo, por exemplo, que as camadas menos favorecidas da sociedade a elas tivessem acesso por meio de políticas de inclusão.

Para se atingir o modelo ideal de universidade, na concepção de Anísio Teixeira (1964, p. 1), seria necessário observar quatro funções fundamentais: “1- A da formação profissional; 2- A do alargamento da mente humana; 3- A de desenvolver o saber humano; 4- A de uma universidade transmissora de uma cultura comum nacional”. Nesse sentido, enfatiza que

A universidade brasileira tem que ser a grande transmissora da cultura brasileira. Esta cultura brasileira, concebida como modo geral de vida de toda a sociedade, é algo que está em processo, que se vem elaborando e que a universidade irá procurar formular, definir, tornar consciente e, deste modo, nela integrar todo o povo brasileiro. A universidade será assim um centro de saber, destinado a aumentar o conhecimento humano, um noviciado de cultura capaz de alargar a mente e amadurecer a imaginação dos jovens para a aventura do conhecimento, uma escola de formação de profissionais e o instrumento mais amplo e mais profundo de elaboração e transmissão da cultura comum brasileira (ANÍSIO TEIXEIRA, 1964, p. 1-2).

Esse é o papel que de fato a universidade deve desenvolver no meio em que está inserida, não se comportando apenas como espectadora e transmissora do saber de forma sistematizada e metódica, mas atuando como instrumento de transmissão da cultura nacional e como promotora e instigadora na incessante busca pelo conhecimento.

A consolidação da universidade no Brasil favoreceu a criação de diversas faculdades, dando origem, posteriormente, às universidades; “algumas delas tiveram as suas funções acadêmicas e tecnológicas alargadas até o início dos anos 1960 com a elaboração do projeto e a construção de um modelo de universidade moderna: a Universidade de Brasília” (GOUVÊA, 2001). Fávero (2006) aponta que o movimento pela modernização do ensino superior no Brasil, embora se faça sentir a partir de então, atinge seu ápice com a criação da Universidade de Brasília (UnB).

Dessa forma, a UnB, instituída por meio da Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961, surge não apenas como a mais moderna universidade do país, mas como um “divisor

de águas na história das instituições universitárias, quer por suas finalidades, quer por sua organização institucional como o foram a USP e a UDF nos anos 30” (FÁVERO, 2006, p. 29).

Nesse período de expansão, compreendido entre os anos de 1945 a 1964, o número de instituições teve crescimento significativo. Foram criadas, por exemplo, a SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, o CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa e a CAPES – Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, considerados órgãos do aparelho do Estado, criados no intuito de fortalecer a ciência e apoiar a “recém-nascida rede universitária de laboratórios de pesquisa” (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p. 137-138). A respeito da criação da CAPES e sua atuação, trataremos do assunto em um tópico específico dada sua vinculação direta com a presente pesquisa.

O conceito de universidade idealizado por Anísio Teixeira continua atual, conforme podemos destacar nas palavras de Chauí (2003, p. 5), que a considera como “uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo”. A autora complementa seu argumento afirmando que

Essa relação interna ou expressiva entre universidade e sociedade é o que explica, aliás, o fato de que, desde seu surgimento, a universidade pública sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela (CHAUÍ, 2003, p. 5).

Pode-se inferir a partir desse pensamento que a universidade desempenha um importante papel social, seja na formação acadêmica e profissional dos cidadãos, seja na produção do conhecimento científico ou no atendimento às demandas propostas pela própria sociedade. A esse respeito, como nos mostram os estudos de Santos (2008, p. 67), somente por meio da responsabilização social a universidade pública pode lutar de forma eficaz pela sua legitimidade, porém, para isso, é necessário que disponha de condições adequadas, tanto financeiras quanto institucionais. O autor enfatiza ainda que “as deficiências no desempenho da responsabilidade social da universidade não decorrem do excesso de autonomia, mas da falta dela e dos meios financeiros adequados”.

Para Pereira (2009, p. 35), a questão da busca pela autonomia ao longo da história das universidades teve conquistas e retrocessos de acordo com o tempo histórico, político e econômico de cada país, ou seja, “a luta pela autonomia e liberdade é intrínseca à defesa dos projetos de universidades”. Ainda para o mesmo autor, no que se refere à autonomia das universidades no Brasil,

[...] pode-se afirmar que, embora a autonomia tenha constado dos projetos de universidades brasileiras como os projetos da UDF 2, USP e UnB, ela de fato nunca existiu, por questões dos regimes políticos centralizados que se seguiram no tempo em que os projetos foram desenvolvidos. Acompanhando as legislações e as políticas universitárias brasileiras, vemos que a autonomia esteve presente nos textos legais como letra e direito, mas a estruturação da nossa universidade sempre teve uma organização centralizada nas instâncias governamentais, particularmente em relação aos aspectos financeiro, administrativo e curricular (PEREIRA, 2009, p. 35).

Uma importante inovação no campo constitucional brasileiro se deu ao inserir a questão da autonomia das universidades na CF de 1988, que em seu art. 207 deixa expresso que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Com relação ao citado dispositivo constitucional, Cury (2004, p. 778) alerta que,

Ao tratar da definição de universidade, o artigo 207 não pede que o ensino se isole na graduação ou que a pesquisa seja propriedade privada da pós-graduação. A pesquisa, o ensino e a extensão são indissociáveis na universidade e, por isso mesmo, as três funções são institucionais no seu todo e, como funções permanentes, devem estar presentes no conjunto universitário.

Embora expressa constitucionalmente, essa autonomia mostra-se limitada em alguns aspectos e divide opiniões, gerando polêmicas, sobretudo no que se refere à autonomia administrativa, porém não se pode negar que a autonomia dá às universidades a liberdade de determinar seus cursos e currículos, suas pesquisas, suas normas e regulamento internos, entre outros.

### **3 Considerações Finais**

Com base no presente estudo, é possível concluir que quase a unanimidade dos estudiosos consideram que o processo de criação do ensino superior e a institucionalização da Universidade no Brasil foi um processo tardio e complexo, consequência da própria história de submissão e domínio vivida pelo país, desde sua colonização.

Assim, podemos constatar que o longo caminho percorrido para a efetivação da universidade no Brasil, desde

as primeiras tentativas de sua institucionalização, tem sido diretamente influenciado pelo contexto político, social e cultural do país. Dessa forma, a história da universidade no Brasil e seus impasses têm motivado uma série de discussões e diferentes interpretações, porém o que de fato importa é transformá-la e, para que isso seja possível, é necessário conhecer sua realidade.

A universidade, enquanto instituição social, possui um papel estratégico no desenvolvimento da sociedade, devendo estar atenta às necessidades advindas do contexto social no qual está inserida, não somente no que se refere ao seu compromisso com o saber, com a formação educacional dos indivíduos, capacitando-os intelectual e cientificamente e preparando-os para o mercado de trabalho, mas também enquanto instituição capaz de promover o desenvolvimento político, econômico, social e cultural de um país, norteadas pelo princípio da indissociabilidade de seus três eixos – ensino, pesquisa e extensão.

A partir desse breve panorama acerca da criação da universidade no Brasil, observa-se que apesar de ocupar posição estratégica e de suma importância para o desenvolvimento da sociedade e do país, a Educação Superior, considerando a graduação e a pós-graduação, mesmo tendo passado por grandes mudanças e crescimento nos últimos anos, muito ainda precisa ser feito até que se atinja um modelo ideal de Universidade, com condições de atender às demandas da sociedade, contribuindo de forma efetiva para o crescimento e desenvolvimento do país.

No entanto, não se pode negar que algumas conquistas já foram alcançadas apesar dos impasses enfrentados até a Reforma Universitária de 1968, porém, “a universidade é convocada a ser palco de discussões sobre a sociedade, mas não em termos puramente teóricos, abstratos”, ou seja, o que se espera da universidade é que ela seja um espaço capaz de impulsionar ideias, “ser um lócus de

investigação e de produção do conhecimento” (FÁVERO, 2006, p. 26).

Podemos concluir, portanto, que apesar de não possuímos ainda um sistema de excelência, são inegáveis os avanços já alcançados no Ensino Superior brasileiro, em especial no que se refere ao crescente aumento no número de vagas ofertadas com a criação de universidades públicas e a adoção de programas e políticas de acesso, tanto na graduação, quanto na pós-graduação, o que tem possibilitado a redução da desigualdade e permitido melhores condições de acesso às classes menos privilegiadas da sociedade.

#### 4 Referências

BARRETO, Arnaldo Lyrio; FILGUEIRAS, Carlos A. L. **Origens da universidade brasileira**. Instituto de Química, UFRJ, Scielo Books, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/qn/v30n7/49.pdf>>. Acesso em: 8 jul. 2014.

CAMACHO, Thimoteo. **A universidade pública no Brasil**. 2005. Disponível em: <<http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/sociologia/articulos/19/1906-Camacho.pdf>>. Acesso em: 1 set. 2014.

CHAUI, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, dez. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782003000300002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000300002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 1 set. 2014.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã.** O ensino superior, da Colônia à era Vargas. 3. ed. São Paulo: UNESP, 2007.

\_\_\_\_\_. **Ensino superior e a universidade no Brasil.** In: LOPES, E. M. T. et al. **500 Anos de Educação no Brasil.** Belo Horizonte, Autêntica, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Graduação/pós-graduação: a busca de uma relação virtuosa,** 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a07v2588.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2015.

DURHAM, Eunice R. **Educação superior, pública e privada.** 2003. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/7superior.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2014.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A universidade do Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968.** 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28>>. Acesso em: 14 jul. 2014.

GOUVÊA, Fernando César Ferreira. A institucionalização da pós-graduação no Brasil: o primeiro decênio da Capes (1951 - 1961). **Revista Brasileira de Pós-Graduação – RBPG**, v. 9, n. 17, 2012. Disponível em: <<http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/artic/e/viewFile/312/294>>. Acesso em: 5 ago. 2014.

\_\_\_\_\_. **Um percurso com os boletins da CAPES: a contribuição de Anísio Teixeira para a institucionalização da pós-graduação no Brasil.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de

Janeiro, 2001. Disponível em:  
<<http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/articloe/viewFile/312/294>>. Acesso em: 14 jul. 2015.

MARÇAL RIBEIRO, Paulo Rennes. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paideia**, n. 4, ffclrp, usp, ribeirão preto, 1993. disponível em:<  
<http://www.scielo.br/pdf/paideia/n4/03.pdf>>  
acesso em: 09 ago. 2015.

MOROSINI, Marília Costa. A Pós-graduação no Brasil: formação e desafios. **RAES – Revista Argentina de Educação Superior**, ano 1, n. 1, 2009. Disponível em:<  
[http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo\\_documentoal/txtid0070.pdf](http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documentoal/txtid0070.pdf)> Acesso em: 15 nov. 2015.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. **A universidade da modernidade nos tempos atuais**. 2009. Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772009000100003](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772009000100003)>. Acesso em: 25 ago. 2014.

PÔRTO JR., Francisco Gilson Rebouças. **Anísio Teixeira e a Universidade do Distrito Federal (UDF): um retrospecto**. 2003. Disponível em:  
<<http://www.ensayistas.org/filosofos/brasil/teixeira/critica/porto.htm>>. Acesso em: 2 ago. 2014.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Anísio Teixeira e o Ensino Superior**. Brasília: Bárbara Bela, 2001.

ROTHEN, José Carlos. A universidade brasileira na reforma Francisco Campos de 1931. RBHE - **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 8 n. 2, 2008. Disponível em: <http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/100> acesso em: 06 ago. 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. ALMEIDA FILHO, Naomar. **A universidade no século XXI**: para uma universidade nova. 2008. Disponível em: <<https://ape.unesp.br/pdi/execucao/artigos/universidade/AUniversidadenoSeculoXXI.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2014.

SANTOS, Adilson Pereira dos; CERQUEIRA, Eustáquio Amazonas de. **Ensino Superior**: trajetória histórica e políticas recentes. 2009. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/183811076/Ensino-Superior-Trajectoria-Historica-e-Politicas-Recentes>>. Acesso em: 12 ago. 2014

SAVIANI, Dermeval. ALMEIDA, Jane Soares de. SOUZA, Rosa Fátima de. VALDEMARIN, Vera Teresa. **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Campinas, 2006. Disponível em: <[http://books.google.com.br/books/about/O\\_legado\\_educacional\\_do\\_s%C3%A9culo\\_XX\\_no\\_Br.htm?id=scnB04EQRkUC](http://books.google.com.br/books/about/O_legado_educacional_do_s%C3%A9culo_XX_no_Br.htm?id=scnB04EQRkUC)>. Acesso em: 10 abr. 2015.

TEIXEIRA, Anísio. **Funções da universidade**. Boletim Informativo CAPES. Rio de Janeiro, n. 135, fev. 1964. Disponível em: <<http://www.bvanisio.teixeira.ufba.br/artigos/funcoes.html>>. Acesso em: 19 ago. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO.

**História da Universidade Federal do Rio de Janeiro.** Disponível em: < <https://ufrj.br/historia> >  
Acesso em 03 ago 2015.

VIEIRA, Regina Beatriz Bevilacqua. **Educação superior no contexto nacional:** políticas, tensões e desafios. 2013. Disponível em: <[http://cavi.prodirh.ufg.br/uploads/65/original\\_politicas\\_ppgfe.pdf](http://cavi.prodirh.ufg.br/uploads/65/original_politicas_ppgfe.pdf)>. Acesso em: 22 jul. 2014.

XAVIER, Libânia Nacif. **Universidade, pesquisa e educação pública em Anísio Teixeira.** 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v19n2/17.pdf>>. Acesso em: 2 ago. 2014.

# GESTÃO DA UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA

---

*Emerson Subtil Denicoli<sup>1</sup>*

*Ana Lúcia de Medeiros<sup>2</sup>*

## INTRODUÇÃO

Vivemos em uma época de profundas mudanças determinadas, sobretudo, pelo acelerado avanço tecnológico, pela crescente evidenciação das questões ambientais e pelo intenso processo de globalização. Estes fatores produzem reflexos diretos sobre os padrões de valores sociais e os paradigmas até então estabelecidos vêm sendo substituídos com uma velocidade admirável.

Estas transformações impactam, sobremaneira, as instituições públicas de ensino superior que num primeiro momento buscam entender esses movimentos e num segundo se adequar a eles para que possam resistir aos novos tempos sem perder sua legitimidade. Este enredo torna a necessidade de harmonizar os produtos oferecidos pela universidade, com o que de fato a sociedade necessita para o

---

<sup>1</sup> Graduação em Administração pela Faculdade de Ciências Econômicas de Colatina. Mestre em Gestão de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). MBA em Gestão Empresarial pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: [emerson@mail.uft.edu.br](mailto:emerson@mail.uft.edu.br).

<sup>2</sup> Graduação em Ciências Econômicas pela Universidade Federal da Paraíba (1997), mestrado em Economia pela Universidade Federal da Paraíba (2001) e doutorado em Administração de Empresas pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2013). Realizou estágio doutoral no ISCTE/IUL em Lisboa - PT (2012). Foi pró-reitora de administração e Finanças da UFT (2004/2009) e pró-reitora de avaliação e planejamento (2012 até abril de 2015). Atualmente é diretora do Campus Universitário de Palmas. E-mail: [analucia@mail.uft.edu.br](mailto:analucia@mail.uft.edu.br).

seu desenvolvimento, em uma tarefa extremamente complexa.

As mudanças sociais tem colocado à prova o papel da universidade pública, não somente nos aspectos relativos ao ensino, à pesquisa e à extensão, do mesmo modo o modelo tradicional de gestão universitária tem demonstrado não se harmonizar mais com a dinâmica deste “novo” mundo.

As mudanças sociais e culturais exigem novas formas de gestão, com maior flexibilidade organizacional e sistemas decisórios mais participativos e orgânicos com o objetivo de encontrar os melhores caminhos para se inserir de maneira determinante no contexto socioeconômico e cultural do estado, buscando formar uma diversidade de profissionais com substância técnica e política capaz de fazer evoluir seu meio social por meio da geração e transmissão do conhecimento.

Para vencer o atual estágio de gestão das universidades públicas e avançar, uma dose de ousadia e a determinação da gestão superior, especialmente o fortalecimento dos espaços participativos, difícil de ser conquistado numa organização com características tão tradicionalistas, se faz necessário como condição para a geração de um novo dinamismo organizacional.

Esses pressupostos devem ser consagrados como as linhas mestras para conformação de um novo modelo de gestão para que a universidade não seja um ente apenas reativo diante das rápidas transformações que são a essência da dinâmica dos tempos atuais. Não se pode abrir mão da inovação num mundo que se renova cada vez mais em ciclos mais curtos de tempo. O processo de reformulação das formas de ser e agir institucionais deve permear cada nova oportunidade de aprimoramento das práticas institucionais, sem com isso abrir mão dos valores coletivos que devem ser o sustentáculo primordial do desenvolvimento institucional.

## **A CONFORMAÇÃO DO MODELO DE GESTÃO VIGENTE**

A análise do modelo de gestão universitária é peça chave para compreensão da capacidade que a instituição possui para desempenhar as obrigações que ela reconhece ter para com seu meio social. Essas obrigações que ela incorpora como sendo a razão de sua existência podem ser muitas vezes relativizadas por múltiplos fatores como as pressões que ela recebe da sociedade organizada e não organizada; dos órgãos governamentais com os quais se relacionada, com especial destaque para o Ministério da Educação, ao qual é subordinada funcionalmente; pelos “jogos de poder” exercidos pelos membros da comunidade acadêmica (docentes, técnico-administrativos e alunos); da mídia; dos órgãos de controle, do meio político, entre outros.

De acordo com Gracindo; Kenski (2001, p. 205), a gestão é “um processo político-administrativo contextualizado e historicamente situado, por meio do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada”.

Rizzatti; Rizzatti Junior (2004, p.3), ao discorrer sobre a formação dos modelos organizacionais das universidades apontam que:

As universidades são organizações notadamente complexas. Elas constroem seus modelos organizacionais a partir de características culturais próprias. Em primeiro lugar, apresentam uma diversidade de objetivos cuja mensurabilidade é extremamente limitada. Além disso, seu relacionamento para com a sociedade é complexo, pois por um lado, dela depende legal economicamente, mas, de outro, está protegida em virtude de seu prestígio e importância. Em segundo lugar, a difusão de autoridade em zonas de poder e influência que se sobrepõem parcialmente, provoca

acentuadas fragmentações internas, resultantes de uma elevada autonomia baseada na tradição, na especialização e na própria natureza das atividades.

Carvalho (2013) adota o conceito de gestão como um processo político-administrativo contextualizado e historicamente construído, afirmando que é preciso analisar a gestão universitária pública para além das questões de natureza técnico-administrativas e adota o conceito de Sander (1995) de uma gestão multidimensional articuladora das dimensões econômica, pedagógica, política e cultural nas universidades. A dimensão econômica associa-se aos princípios de organização e gestão nos quais se destacam a racionalidade econômica e a produtividade humana. Nessa orientação “a administração prevê e controla recursos, organiza estruturalmente a instituição, fixa papéis e cargos, divide o trabalho, determina como o trabalho deve ser realizado e por que tipo de incumbentes e estabelece normas de ação” (SANDER, 1995, p. 59).

Como contraponto à lógica econômica, desenvolve-se a dimensão pedagógica que encarrega o processo administrativo de “coordenar a criação e utilização de conteúdos, espaços, métodos e técnicas capazes de preservar os fins e objetivos da educação” (SANDER, 1995, p. 61).

Segundo Borges; Araújo (2002, p. 65) nas organizações universitárias as decisões são descentralizadas, coexistem concepções distintas de universidade, o poder é ambíguo e disperso, há reduzida coordenação de tarefas, as estruturas são debilmente organizadas e possuem metas ambíguas e vagas. Essas são as características mais significativas com as quais os gestores se deparam em seu cotidiano e da habilidade em lidar com essas limitações, sem deixar de realizar os avanços necessários, vai depender o progresso institucional.

Quanto à dimensão política, segundo Carvalho (2013), de um modo geral, possui estreita conexão com o

contexto pedagógico, econômico e cultural, primando pelo exercício efetivo da função social da instituição. Já a dimensão cultural tem como pressuposto básico a visão totalizante da realidade historicamente construída pelo conjunto dos homens em sociedade, buscando agregar sentido e significado valorativo à formação humana.

O modelo de gestão tende a acompanhar as mudanças culturais e tecnológicas pelas quais passam a própria sociedade e pela assimilação das técnicas de gestão privadas que vem exercendo crescente influência sobre as práticas utilizadas em seu meio administrativo.

A partir de 1968 o governo inicia uma política de expansão acelerada do sistema de ensino superior. Um dos pilares do processo de expansão foi a indissolubilidade do ensino-pesquisa-extensão com reflexos diretos sobre o próprio funcionamento interno das instituições universitárias e cuja origem foi o exemplo das universidades mais avançadas dos Estados Unidos e, em menor grau, da Europa. Combinada com a tendência burocratizadora e centralizadora do Ministério da Educação, tratou-se de aplicar esta teoria simultaneamente a todas as universidades do país, levando muitas delas ao caos organizacional e institucional, à proliferação de programas de pós-graduação, e à hipervalorização formal das credenciais acadêmicas nos processos de seleção e promoção de professores. O foco na pesquisa e na pós-graduação acabou por se transformar em parâmetro para a avaliação do mérito e distribuição de recursos. (SCHWARTZMAN, 1984).

Como consequência desse processo, o mesmo autor sustenta que

Por trás da nova teoria se escondia, no fundo, a antiga teoria da universidade única, herança dos anos do Estado Novo. Aceitar que as universidades e outros estabelecimentos de ensino superior pudessem ter destinos, orientações e vocações diferentes seria aceitar o princípio da desigualdade.

Em nome de uma igualdade idealizada, no entanto, o que se obtinha eram desigualdades de fato, e a total impossibilidade de tratar de maneira diferenciada coisas tão distintas. [...] A consequência foi o surgimento, no interior do sistema universitário, de um movimento que, em nome de princípios de democracia e equidade, tratou de colocar em dúvida a própria legitimidade do sistema do mérito para a condução das questões educacionais e de pesquisa. Era uma nova teoria que surgia, a da universidade igualitária, democrática e participativa. Sua prática, aparentemente, consiste basicamente na defesa dos interesses corporativos de seus professores menos qualificados, e uma oposição sistemática à elevação dos padrões acadêmicos de trabalho.

Ao final do regime militar havia se instalado uma crise profunda no sistema universitário, em parte, devido às dificuldades orçamentárias, mas também a qualidade do ensino, em média, havia caído assustadoramente, muito em função da falta de padrões de acompanhamento e avaliação por parte do governo. As universidades públicas funcionavam, em geral, com níveis baixíssimos de eficiência gerencial e administrativa. (SCHWARTZMAN, 1984).

Em 1995, sob a presidência de Fernando Henrique Cardoso, foi realizado um diagnóstico da administração pública federal com o fim de definir objetivos e estabelecer diretrizes para uma ampla reforma do aparelho do Estado. Esse estudo teve como meta aprimorar significativamente a capacidade do Estado de implementar políticas públicas com a eficiência necessária para dar as respostas exigidas pela sociedade (BRASIL, 1995).

O resultado desse estudo subsidiou a formulação do *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*, documento que definia basicamente os conceitos assumidos pelo governo e as estratégias a serem utilizadas para organizar a governança geral do Estado.

A linha mestra do Plano Diretor era a proposta de uma mudança no padrão de gestão da administração pública com a introdução da *administração gerencial* na dinâmica de funcionamento da máquina estatal.

De acordo com De Azevedo; Loureiro (2003) o modelo gerencial se caracteriza pela clara definição de objetivos que seriam voltados para a satisfação do cidadão; a maior liberdade de gerenciamento pelos gestores; a competição administrada; a desconcentração do poder decisório; a redução dos níveis hierárquicos; a adoção de formas flexíveis de gestão; e pela maior participação da sociedade civil. Ainda afirmam que ao passo que o modelo burocrático baseia-se nos processos, o gerencial concentra-se nos resultados. Com relação à forma de controle, a diferença fundamental era que enquanto no modelo burocrático a ênfase estaria nos procedimentos, ou nos meios, no gerencial haveria o deslocamento para os resultados, ou para os fins; no burocrático o controle dos resultados é *a priori*, enquanto no gerencial é *a posteriori*.

Conforme se observa, a partir dessa nova concepção de gestão, a administração pública pretendia auferir os resultados com base no efetivo atendimento às necessidades do cidadão. Com efeito, esse novo conceito não deve ser encarado como uma ruptura com a administração burocrática, mas uma complementaridade a esta.

A administração gerencial, como afirma Pereira (1996), pode ser interpretada como uma exigência imposta pelo refinamento das funções do Estado, pelo desenvolvimento tecnológico e pelos efeitos da globalização. Na verdade, a administração burocrática é lenta, cara, auto referida e pouco ou nada orientada para o atendimento às demandas dos cidadãos. O que se percebe a partir daí é uma evidente apropriação das técnicas de gestão utilizadas pelo setor privado.

Para além da perspectiva gerencial, havia uma descrença do governo em continuar financiando de maneira

efetiva o ensino superior, influenciado em certa medida pelas recomendações do Banco Mundial (BIRD) que indicavam uma aproximação com os preceitos neoliberais, que pretendia diluir a fronteira entre os segmentos público e privado na educação, conforme descreve Carvalho (2006).

Sua finalidade era transferir para o setor público não-estatal estes serviços, através de um programa de “publicização”, transformando as atuais fundações públicas em organizações sociais, ou seja, em entidades de direito privado, sem fins lucrativos, que teriam autorização específica do poder legislativo para celebrar contrato de gestão com o poder executivo e assim ter direito a dotação orçamentária. (BRASIL, 1995).

Esse arcabouço conceitual pautou os rumos da gestão pública federal a partir de então. Suas premissas, aos poucos, passaram a permear os campos da gestão universitária exigindo um maior rigor no controle e na avaliação da coisa pública, como a adoção de indicadores de eficiência, mudança das carreiras dos docentes e técnico-administrativos para um padrão meritocrático e um recrudescimento dos órgãos de controle em relação à gestão.

Paula (2005), ao contestar esse modelo, afirma que o modelo gerencialista não traz alternativas administrativas adequadas para o setor público, se tratando de uma transposição de ideias e práticas da gestão empresarial.

Meyer Junior (1988, p. 170) corrobora com esta ideia ao afirmar que:

Na prática, percebe-se que a administração de uma organização universitária é algo bastante distinto da administração de uma indústria têxtil, de uma organização bancária, ou mesmo de uma mera instituição pública prestadora de serviços. Nesta perspectiva, a habilidade e o domínio de técnicas administrativas, largamente utilizadas nas empresas, tornam-se inadequadas e ineficazes à realidade universitária.

Do mesmo modo Matias-Pereira (2008, p. 105) se opõe ao sistema gerencialista afirmando que este levanta sérios problemas e contradições, tratando-o mesmo como uma falácia quando se baseia no “pressuposto de que a gestão empresarial é inerentemente superior à gestão pública e de que o papel dos cidadãos pode ser reduzido ao de consumidores”.

A partir de 2003 as universidades federais passaram por um período de revigoração em que, progressivamente, foi sendo revertida a situação de anacronismo em que se encontravam. Com efeito, a gestão da universidade passa a ter um papel preponderante para integração do modelo anterior de universidade a uma nova conjuntura que veio se estabelecendo nesse período. Questões como a administração de estruturas multicampi; a criação de novos cursos, inclusive à distância; novas carreiras de docentes e técnico-administrativos; ampliação da estrutura física; além de uma variedade considerável de programas especiais, levaram as universidades a um patamar de maior complexidade organizacional.

A ampliação do financiamento que permitiu às universidades entrarem numa nova fase de desenvolvimento ao mesmo tempo foi acompanhado por um crescente nível de controle estabelecido tanto pelo Ministério da Educação, com a criação do Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação (Simec), quanto pelos órgãos fiscalizadores, gerando, por conseguinte, um ambiente de maior rigidez operacional e especialização técnica.

Esse período também foi marcado por uma forte influência das técnicas de gestão do setor privado no serviço público federal. Nessa senda, o Tribunal de Contas da União, órgão que fiscaliza a área de gestão das universidades federais, ao qual as universidades obrigatoriamente submetem suas contas a cada exercício para aprovação, vem

se apropriando cada vez mais de técnicas do modelo de gestão gerencialista para auditoria dos órgãos federais. Essa cobrança leva a uma reação em cadeia, fazendo com que os próprios órgãos auditados passem a incorporar essas técnicas em seu modelo de gestão a fim de se ajustarem a esse ambiente. A adoção de indicadores, padronização de procedimentos e instruções, definições de responsabilidades, formalização de metas e objetivos, diagnóstico de riscos, escala de prioridades, atividades de controle, desenhos de processos, mensuração de desempenho, gestão por competências, dentre outros, são aspectos cada vez mais cobrados nas diligências das instâncias de controle, denotando não somente um processo de fiscalização, mas ditando o próprio modelo de gestão.

Outro aspecto preponderante na dinâmica organizacional das universidades é influência da burocracia, conforme destaca Rizzatti; Rizzatti Junior (2004, p.3),

Universidades apresentam muitas das características da burocracia, haja vista que se organizam por normas escritas, têm seus cargos estabelecidos segundo o princípio hierárquico, dispõem de canais formais de comunicação e de impessoalidade nas suas inter-relações. A exemplo das burocracias, apresentam uma divisão sistemática do trabalho, na qual as atribuições de cada participante são estabelecidas com base em padrões e procedimentos técnicos. A escolha dos docentes é, frequentemente, baseada no mérito e na competência técnica, apresentando um alto grau de profissionalização dos participantes.

Segundo Robbins (2009), as descrições de cargo, as normatizações, as regras e os regulamentos organizacionais, bem como os padrões e as leis da sociedade, restringem a capacidade de escolha e geram um alto nível de burocracia. Se por um lado a burocracia permite a execução de tarefas

padronizadas de maneira altamente eficiente, substituindo o arbítrio dos atores, por outro lado inibe a inovação, gera conflitos entre as unidades, uma obsessão em obedecer as regras e quando surgem casos que não se ajustam a ela fica-se sem espaço de manobra para resolver questões muitas vezes de simples solução. Em uma burocracia, a complexidade resulta na ampliação dos processos de formalização internos.

O alto nível de burocracia é reflexo, em grande medida, da percepção que se implantou na administração pública em que um alto nível de controle passou a ser sinônimo de eficiência organizacional. Sobre esta questão, SILVA (2001, p. 296) afirma que

O conceito de eficiência organizacional como condição da atividade universitária está definitivamente implantado na instituição pública. Proliferam as análises que tentam diagnosticar todas as dificuldades enfrentadas pelas universidades públicas como derivadas de defeitos na gestão. Como a instituição pública é em geral mais complexa que a empresa de ensino privada, por ter de atender a expectativas mais amplas de atuação, o modelo econômico-pragmático de administração não pode se restringir naturalmente à gestão econômica, estendendo-se então à totalidade das atividades, que passam a se subordinar, em larga medida, às injunções gestionárias.

Num sentido mais amplo, Cowen (2013, p. 51) afirma que “está se discutindo cada vez mais aspectos como eficiência, gestão universitária, desempenho, contribuição da universidade para a economia, atenção aos seus ‘clientes’, como as empresas, indústrias e outros consumidores de pesquisa”.

De acordo com Sguissardi (2004), estamos vivendo um momento de fortalecimento da universidade

heterônoma, segundo a qual o Estado e o mercado passam a ter crescente poder de definir os rumos das universidades, especialmente as públicas.

Para o entendimento do modelo de gestão adotado pelas universidades é fundamental compreender os aspectos gerais que conformam sua cultura. A cultura universitária exerce forte influência sobre a gestão. Segundo Marra; Melo (2005), esta pode ser caracterizada por forte resistência a mudanças; pelo predomínio dos professores na gestão universitária; pela existência de subculturas de acordo com o departamento, o curso, a área de conhecimento e os grupos da comunidade universitária; pela valorização da qualidade, excelência e liberdade acadêmica; pelo respeito às decisões colegiadas; e por forte prevalência dos aspectos políticos no modelo de gestão. Esses valores estão presentes na maioria das universidades federais brasileiras, e as práticas gerenciais de seus chefes de departamento e coordenadores de curso/programa influenciam e são influenciadas por eles. Assim como outros tipos de organização, a universidade é rica em cultura, subculturas, ritos, grupos de referência, e nichos de poder. A postura de se evitar conflitos e tentar conversar e negociar é utilizada pelo gestor universitário no que se refere ao uso de sua autoridade. De maneira geral, a política de não enfrentamento é um recurso para a sua manutenção no cargo. Além disso, o dirigente tem na gestão de pessoas sua principal fonte de conflitos e pressões. Administrar grupos com interesses divergentes se torna um desafio gerencial.

Outro fator preponderante na definição do modelo de gestão das universidades é o modelo jurídico único que estabelece um padrão de regulamentação comum a todos os órgãos da administração direta sem levar em consideração as especificidades das universidades, que não são poucas, acabando por tolher ou dificultar uma série de ações em que seria necessário um maior nível de flexibilidade para o gestor. Em função da enorme burocracia que permeia o setor

público, despende-se um esforço desproporcional para solução de problemas, nem sempre tão complexos.

Para as universidades contornarem alguns entraves impostos pela legislação geral chega-se ao ponto de ser necessária a criação de estruturas paralelas, a exemplo das fundações de apoio, entes de direito privado, cuja função é dar sustentação a projetos de pesquisa, ensino, extensão que, não fossem as amarras legais, poderiam ser executados pelas próprias IFES, inclusive com maior transparência.

O resultado dessa relação de maneira geral é positivo, muitos projetos de interesse social acabam sendo viabilizados, não obstante, por serem as fundações menos sujeitas ao controle público, por se tratarem de entes privados, ficam também mais suscetíveis a interesses menos nobres por parte de seus agentes. Em reportagem de O Globo, NETO; GOIS; FILHO (2015), foi apurado que existe hoje mais de 2,5 mil fundações que trabalham com o meio acadêmico e que entre janeiro de 2013 e julho de 2014 receberam do governo federal cerca de R\$ 1,4 bilhão. A falta de transparência na execução desses recursos acabou transformando as fundações em “caixas-pretas” das universidades, onde são executados serviços que muitas vezes nada têm a ver com os objetivos da universidade.

O descontentamento com as amarras legais e o alto nível de burocratização se colocam como os principais indutores da defesa da autonomia universitária nos tempos atuais. Não obstante ainda ser necessário avançar muito nesse campo, principalmente no que tange à execução financeira e operacional, alguns desafios importantes foram vencidos, como a criação do Banco de Professor Equivalente da Carreira do Magistério Superior, pelo Decreto nº 7.485, de 18 de maio de 2011, e do Quadro de Referência dos Servidores Técnico-Administrativos, pelo Decreto nº 7.232, de 19 de julho de 2010, que criaram a possibilidade de reposição de seu quadro de pessoal docente e técnico-administrativo, respectivamente, sem a

necessidade de autorização prévia pelos Ministérios do Planejamento e da Educação, como ocorria anteriormente.

O alto nível de controle operacional de tendência gerencialista aliado ao modelo jurídico único vigente talvez sejam os fatores que, majoritariamente, colaborem para a conformação do rígido padrão de gestão das universidades e que fazem com que, não raro, o interesse público perca terreno para a eficiência técnica, estabelecendo uma correlação de forças em que muitas vezes os meios sobrepujam os fins.

## **UNIVERSIDADE, UMA ORGANIZAÇÃO PLURALISTA**

De maneira geral, podemos considerar que a universidade se consubstancia em um sistema organizacional pluralista em que três categorias claramente distintas, professores, técnico-administrativos e alunos, com interesses nem sempre convergentes, convivem num mesmo ambiente, unidos por uma amálgama maior que se reflete na própria finalidade social da universidade e, de maneira mais específica, descrita na missão da instituição.

A natureza pluralista da instituição se evidencia nos momentos de divergências de interesses, nos conflitos e fontes de poder que retratam a vida organizacional em que diferentes grupos negociam e competem pelos seus interesses na dinâmica social e onde a gestão busca acomodar uma ordem negociada a fim de estabelecer a unidade a partir da diversidade. Dessa forma, a gestão é balizada pelo equilíbrio das forças dominantes, de tal forma que possam trabalhar juntas, com o maior grau de harmonia possível, pelos interesses finalísticos da instituição. Nesse ambiente, os conflitos e os jogos de poder podem ter consequências tanto positivas quanto negativas, portanto, a principal preocupação do gestor deve ser administrar esses elementos de maneira que ele traga benefícios para toda a

organização e, de uma maneira mais personalista, que faça prevalecer os seus interesses como representante maior das três categorias conjuntamente. Nesse aspecto, o gestor deve buscar meios de utilizar o próprio conflito para promover os fins desejados, sendo perigoso considerar as coisas como certas, além disso, o conflito pode encorajar o surgimento de caminhos que antes não foram imaginados, sendo, assim, uma importante fonte de inovação. A ausência de conflito tende a promover letargia, ranço e obediência apática e não promove os avanços sempre necessários. O embate de pontos de vista diferentes, bem como de diferentes orientações e objetivos pode contribuir significativamente para a tomada decisões, além de servir como válvula de escape para tensões reprimidas. Paradoxalmente, o conflito pode servir como indutor de mudanças ou para reafirmar o *status quo*. (MORGAN, 1996).

Conflitos em demasia podem canalizar as forças da instituição para aspectos destrutivos e, por outro lado, a inexistência de conflitos não permite o progresso necessário. Portanto, uma das principais atribuições do gestor é encontrar e administrar um nível adequado de conflitos. No primeiro caso o administrador deverá empregar técnicas específicas para resolução ou reorientação de conflitos e no segundo encontrar formas de promovê-lo, frequentemente tornando abertos os conflitos escondidos ou, realmente, criando conflitos. (MORGAN, 1996).

Não obstante, não se deve cair na armadilha de pretender construir uma universidade “ideal”, isto é, uma universidade demasiadamente “funcional”, de onde seriam banidos todas as tensões, arranhões e conflitos: uma universidade “entrópica”. O que é preciso constituir, ao contrário, é uma universidade “dialética”, uma universidade onde se possam combinar, da maneira mais livre possível, as teses e antíteses. É somente à custa de um compromisso, sempre questionado e renovado que as universidades esperam continuar ao mesmo tempo vivas e eficazes. A

categoria do “perfeito” não parece aplicável à administração universitária. (CADERNOS DA IAU, 1981).

Baldrige et al. (1971), reforçam o argumento de que não é possível analisar uma organização complexa como uma universidade pelo viés estritamente racional ao afirmar que as universidades têm dificuldade de construir estruturas de decisão para enfrentar as incertezas e reduzir conflitos. A ligação entre a falta de clareza nos objetivos pode contribuir para explicar a prevalência da retórica no discurso da política acadêmica, além disso, na educação superior os “clientes”, em primeira instância, os alunos, são completamente capazes de falar por si mesmos e frequentemente o fazem. Eles buscam voz no processo decisório e normalmente conseguem, tornando este mais complexo e menos sujeito à lógica da escolha racional. Schwartzman (1989) observa que os estudantes são elementos importantes nas disputas de poder das instituições acadêmicas, pois sendo os destinatários primordiais dos serviços acadêmicos, se sentem legitimados na busca da prevalência de seus anseios.

Do mesmo modo os docentes e técnicos quando opinam e decidem questões, tanto no campo administrativo quanto acadêmico, muitas vezes, pautam suas escolhas em valores, crenças e jogos de poder individuais ou grupais, que não raro sobrepõem as alternativas fundamentadas puramente na razão técnica. Cunha (2003, p. 198-199) ao se referir à estrutura de poder nas universidades descreve que

Nas universidades federais, em particular, a uniformidade de padrões orçamentários e de carreira propiciou a criação e o desenvolvimento de sindicatos de docentes e de funcionários técnico-administrativos, cuja atuação levou à adoção de procedimentos dotados de forte caráter corporativo e/ou populista.

Schwartzman (1989) afirma que os funcionários tem papel ativo nas disputas pelo poder nas instituições

acadêmicas sendo cada vez mais numerosos, se organizam em associações e sindicatos profissionais, e clamam por sua fatia do poder. Esse fato pode ser facilmente observado por meio de suas pautas de reivindicações de greve como, por exemplo, a paridade, em que se busca iguais condições de peso do voto para escolha de seus gestores e a busca pela redução da jornada semanal de trabalho.

A abordagem da complexidade do filósofo G. E. Moore talvez possa nos dar algumas pistas da dinâmica de funcionamento das universidades, ela trás em seu bojo a ideia central de que as ações individuais promovem consequências não intencionais como resultado de um processo de auto-organização, permitindo o funcionamento do sistema como um todo, ideia essa empregada pelo economista John Maynard Keynes em seus estudos sobre economia, que sugeriu que o sistema econômico seria um todo complexo orgânico que começava com a complexidade do próprio ser humano e o poder da razão seria como um meio de auto-organização satisfatória do sistema e, dessa forma, o caos seria evitado. O padrão interativo é complexo porque os elementos constitutivos são complexos. A razão humana é complexa, o que implica padrões de comportamento complexos. (CARDOSO; LIMA, 2005). Nos parece bastante razoável que essas premissas também possam ser consideradas para a compreensão epistemológica do sistema organizativo universitário. E prosseguindo, os mesmo autores ainda afirmam que os sistemas complexos se revelam evolutivos e adaptativos, sendo caracterizados pela emergência do novo, exatamente em função da heterogeneidade que prevalece em sua estrutura.

Essa assertiva evidencia o quão delicada pode ser a proposta de lidar com uma organização social com o nível de complexidade de uma Universidade em que

a complexidade do ambiente social reflete o nível de complexidade dos agentes que interagem nele. [...]

Não se pode esperar modelar o caminho futuro de um sistema complexo em detalhe, por causa da intratável multiplicidade de seus graus de liberdade e dos paradoxos inerentes à sua capacidade de auto-referência e auto-reflexão. [...] entender os aspectos auto-organizadores dos sistemas complexos é um conhecimento imensamente valioso, mas inevitavelmente incompleto. [...] a auto-organização de sistemas complexos representa o aparente paradoxo do conhecimento analítico promissor sobre processos evolucionários, sem resultados definidos, os quais são inerentemente imprevisíveis. [...] O reconhecimento da auto-organização como uma tendência persuasiva dos sistemas complexos e adaptativos oferece a possibilidade de descoberta e de análise de regularidades substantivas de sistemas complexos [ ], sem precisar estabelecer hipóteses irrealistas de que eles são estados de equilíbrio reconhecidos. [...] o método da abordagem dos sistemas complexos é altamente empírico e indutivo. (CARDOSO; LIMA, 2005, p. 363-364).

Nessa senda Baldrige *et al.* (1971) destacam que as universidades não sabem com absoluta clareza o que estão tentando fazer em todas as suas dimensões o que, por consequência, leva-as a não saber também como fazê-lo, a tecnologia é pouco clara, baseada mais em destrezas profissionais do que em procedimentos-padrão de operação, as ações e estratégias são fragmentadas sem que, necessariamente, seja seguida uma linha norteadora geral institucional.

Além das questões internas, o contexto externo também exerce forte impacto sobre a organização podendo definir os rumos de sua atuação, como exemplo podemos citar decisões sobre a abertura, expansão ou desativação de cursos ou mesmo de *campus*, cujos fatores políticos ou ambientais locais podem ter grande relevância. Baldrige *et al.* (1971) afirma que quando organizações profissionais

estão bem separadas das pressões do ambiente externo, então valores e normas profissionais exercem um papel dominante em moldar o caráter da organização. Por outro lado, quando forte pressão externa é exercida sobre universidades, a autonomia operacional dos profissionais é seriamente reduzida. As alterações na vulnerabilidade ambiental da organização mudam significativamente seu padrão de gestão. Segundo Covaleski *et al.* (1996), o tema geral da perspectiva da denominada nova sociologia institucional considera que, para assegurar a sua sobrevivência, a organização precisa conformar-se às normas sociais de comportamento aceitável, além de atingir níveis de eficiência produtiva.

De qualquer forma, num ambiente complexo como é a universidade, as circunstâncias nem sempre, ou quase nunca, estão sob integral controle, destarte, a que se ter muita habilidade política e administrativa para transitar e gerir os diversos interesses de maneira a evitar o desgaste e enfraquecimento político motivado por atos de inconsequência ou omissão. Como não lhe é possível compreender individualmente todas as variáveis envolvidas é muito importante que a gestão se acerque de indivíduos com competência para entender as principais forças de poder envolvidas, de maneira a reunir as melhores condições possíveis para a tomada de decisão e evitar dissabores muito difíceis de serem contornados, pois como afirma Morgan (1996, p. 199) “Uma administração pluralista de sucesso sempre depende da habilidade de ler as situações que se desenrolam”.

## O GESTOR NAS UNIVERSIDADES

Pode-se perceber claramente que administrar uma instituição universitária é uma tarefa que exige uma gama considerável de habilidades de seus gestores.

Para Drucker (1992) gestor é todo aquele que executa tarefas próprias da administração, desfrutando de poder sobre terceiros. De maneira geral, os gestores do primeiro escalão das universidades advêm da docência, muitas vezes com formações em outras áreas, sendo poucos os que possuem competências na área específica de gestão de universidades. (ANDRADE, 1999).

De acordo com Finger (1997), se espera do gestor universitária tanto atributos de liderança interna quanto externa à universidade e no tocante ao seu papel de liderança administrativa que cumpra essencialmente as seguintes funções:

- fazer cumprir as decisões tomadas pelos órgãos colegiados superiores da universidade;
- incentivar a pesquisa e tentar conseguir meios para sua realização;
- manter um *staff* operante e bem articulado;
- promover uma constante reflexão sobre os problemas acadêmicos e os meios de realização da universidade;
- criar um sistema de comunicação eficiente;
- estabelecer um processo onde todos os escalões da universidade tenham condições de contribuir e participar;
- estabelecer e incentivar as atividades culturais da universidade;
- criar facilidades para o aperfeiçoamento do corpo docente da universidade;
- estabelecer os objetivos específicos da universidade;
- estabelecer um quadro geral de referência onde ele tome somente as decisões mais importantes. (FINGER, 1997, p.16).

Stoner; Freman (1999) ressaltam que o bom gestor precisa estar sensível à diversidade de desafios e aprender a trabalhar com diferentes perfis de pessoas aprendendo a utilizar os talentos de seus melhores funcionários, independente da diversidade.

Para Finger (1993) a administração universitária é a responsável pela gestão organizacional em instituições de ensino superior sendo, geralmente, classificada em duas modalidades: os serviços administrativos e de infraestrutura (atividade meio) e a prática acadêmica que compreende laboratórios, prática de estágios, atividades docentes, etc. (atividade fim). Cada um desses setores da administração constitui um campo específico de trabalho para o profissional, cuja formação exige a aquisição de competências conceituais ou administrativas, técnicas e humanas, sendo que ambas devem caminhar de maneira integrada.

A administração universitária tem como ação conduzir a instituição pelo melhor caminho à realização de seus objetivos, sem comprometer o futuro, sem assumir riscos desnecessários. Como detentora da autoridade deliberativa, a direção universitária representa o poder de mando definido nos contratos, estatutos e regimentos da instituição, qualquer que seja a sua natureza. Em síntese, a direção universitária é a capacidade de usar a instituição e a administração como atividades meio para obter, eficiente e eficazmente, os resultados das atividades-fim com a melhor qualidade.

A eficácia da direção em instituições de ensino superior consiste em ter as pessoas executando suas tarefas, evitando conflitos e dispersão dos recursos disponíveis. A função de direção universitária está em constante interação com o subsistema humano da organização e se torna particularmente importante quando surge um trabalho que necessitada participação de muitos grupos

diferentes. Com raciocínio, a direção universitária é a mais necessária peça da engrenagem administrativa, pois, é capaz de criar a estrutura, o sistema e a administração, assim como conseguir retribuir os anseios do poder que mantém a instituição. (RIZZATTI; RIZZATTI JUNIOR, 2004, p.5-6).

Para Finger (1986) a administração da universidade é a responsável final pela produtividade e pelo moral dos seus quadros de pessoal, assim como pela utilização ou desperdício das melhores aptidões, conhecimentos e aspirações dos seus funcionários, sendo, conseqüentemente, responsável pelos resultados, pelo conceito e pela imagem da instituição.

Vahl (1992) faz uma crítica ao modelo de gestão das universidades, na qual seus dirigentes, que muitas vezes não possuem conhecimentos teóricos adequados para a função, faz com que a administração das universidades seja desenvolvida de forma empírica, submetendo-a a riscos e ao conservadorismo, ficando seus atos na dependência das circunstâncias cotidianas ou das prescrições de outrem ou, na pior das hipóteses, passam a encarar as funções administrativas do ponto de vista de suas expectativas pessoais, sem expressarem definições adequadas de tais funções.

Como se observa, a responsabilidade sobre os gestores de uma universidade é enorme e dificilmente a estrutura administrativa proporciona todos os meios necessários para a consecução das obrigações que lhe recaem, inobstante, o papel da universidade enquanto transmissora, indutora e geradora de saberes se reveste de tamanha importância social que faz com que o gestor seja muito mais do que um gerente administrativo, mas, antes de tudo, um inspirador e, conforme Trevisan (1989), um tomador de decisões que versam sobre política e valores que conduzem à sua missão básica com o fim de garantir o que

Buarque (1994) denominou de futuro da universidade no seu compromisso básico permanente de ajustar o homem para construir utopias.

## CONCLUSÃO

As universidades públicas são uma grande fonte de conhecimento e disseminadora de importantes tecnologias sociais e materiais, mas é evidente que há um longo caminho para que alcancem o status de protagonista do futuro no Brasil.

O mundo hoje, objetivamente, está muito diferente do que era há vinte anos, ou a universidade rompe com seus preconceitos e limitações funcionais seculares e avança no acolhimento da juventude regional, nem sempre tão preparada para receber os conhecimentos de seus professores, ou continuará intra-muros, isolada e sem perspectivas realmente inovadoras, desenvolvendo orgulhosamente teses com mais efeitos curriculares do que práticos, desprovidas da efetiva contraprestação social que a legitima e a enobrece como geradora do desenvolvimento local e da nação.

Absolutamente nada disso deverá ocorrer sem a instalação de uma gestão efetiva e visionária que consiga direcionar toda uma estrutura burocrática heterônoma para o fim maior a que se destina, o desenvolvimento de uma sociedade que se sinta satisfeita consigo mesma, preparada para um futuro promissor. Quanto mais precariamente financiada, mais precisará transcender às suas limitações e ser criativa na busca de soluções determinantes.

O Brasil aguarda o despertar de suas potencialidades, mas por qual motivo não conseguimos avançar? Porque a individualidade, o corporativismo e o imediatismo sempre sobressaem ao bem comum. Devemos superar essa limitação histórica colonialista e capitalista e nos lançarmos a uma nova aventura muito mais digna e progressista que nos

proporcione perspectivas consonantes com a natureza humana, que nos faça progredir e que nos torne a diferença entre o triste futuro que nossos antecessores nos deixaram e a beleza singular que podemos deixar para os nossos sucessores.

Ocorre que nada pode obstar o progresso da sociedade, onde há condições mais favoráveis ela se desenvolve num ritmo mais intenso, onde não há, o progresso pode ser extremamente lento, mesmo retroagir por um determinado tempo. Neste compasso, as universidades, se tiverem a sensibilidade de captar e transformar a realidade presente, poderão ser os agentes transformadores que a sociedade anseia, mas, para tanto, nada é mais importante do que a percepção e a capacidade de transformação/inação de seus gestores para modernizar e fazer progredir a organização universitária, constituída pela sociedade para a sociedade.

## 10 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALDRIDGE, V. J. *et al.* Alternatives Model of Governance in Higher Education. In: BIRNBAUM, Robert (org.) **Organization and Governance in Higher Education**. Massachussets: Ginn Custon Publishing, 1971.

BORGES, Djalma Freire; ARAÚJO, Maria Arlete Duarte de. **Uma experiência de planejamento estratégico em universidade: o caso do centro de ciências sociais aplicadas da UFRN**. Revista de Administração Pública, v. 35, n. 4, p. 63 a 75, 2002.

BRASIL. Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado. **Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, DF: Presidência da República, Imprensa Oficial, nov. 1995.

BUARQUE, Cristovam. **A aventura da universidade**. São Paulo: Unesp, 1994.

CARDOSO, Fernanda; LIMA, Gilberto Tadeu. A concepção de Keynes do sistema econômico como um todo orgânico complexo. **ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA**, v. 23, 2005.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. **Política para o ensino superior no Brasil (1995-2006):** ruptura e continuidade nas relações entre público e privado. In: **Reforma universitária: dimensões e perspectivas**. Campinas: Alínea, 2006. p. 125-139.

CARVALHO, Roberto Francisco de. **Gestão e participação universitária no século XXI**. Curitiba: CRV, 2013.

COVALESKI, M. A.; DIRSMITH, M. W.; SAMUEL, S. Managerial accounting research: the contributions of organizational and sociological theories. *Journal of Management Accounting Research*, n. 8, p. 1-35, 1996.

COWEN, Robert. A universidade e atuais desafios: mercado, mobilidade e performatividade. Organização Luciola Licínio de Castro Paixão Santos. Curitiba, PR: CRV, 2013.

CUNHA, L. A. Ensino Superior e universidade no Brasil. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Org). **500 anos de Educação no Brasil**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 151-204.

DE AZEVEDO, Clovis Bueno; LOUREIRO, Maria Rita. Carreiras públicas em uma ordem democrática: entre

os modelos burocrático e gerencial. **Revista do Serviço Público**, v. 54, n. 1, p. 47-61, 2003.

DRUCKER, Peter Ferdinand. **Introdução à Administração**. 3. ed. São Paulo: Pioneira, 1992.

FINGER, A. P. Liderança e gestão universitária. In: Finger A. P. et al. **Liderança e administração na universidade**. Florianópolis: OEA/UFSC, 1986. p. 13-26.

FINGER, A. P. **Construindo programas acadêmicos com qualidade total**. Florianópolis: IEPES, 1993.

FINGER, A. P. **Gestão de universidade: novas abordagens**. Curitiba: Champagnat, 1997.

GRACINDO, Regina Vinhaes; KENSKI, Vani Moreira. Gestão de sistemas educacionais: a produção de pesquisa no Brasil. In: WITTMANN, Lauro Carlos; GRACINDO, Regina Vinhaes. (Coord.). **O Estado da arte em política e gestão da educação no Brasil: 1991 a 1997**. Brasília: ANPAE; Campinas: Autores Associados, 2001, p. 201-226.

MARRA, Adriana Ventola; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. A prática social de gerentes universitários em uma instituição pública. **Rev. adm. contemp.**, Curitiba, v. 9, n. 3, p. 9-31, Sept. 2005.

MATIAS-PEREIRA, José. **Curso de administração pública: foco nas instituições e ações governamentais**. São Paulo: Atlas, 2008.

MEYER JUNIOR, Victor. **Administração Universitária: considerações sobre sua natureza e desafios (1988)**. In:

COLECCION UDUAL. **Administracion Universitaria em America Latina:** uma perspectiva estratégica. México: UDUAL, 1995.

MORGAN, Gareth. Tradução: BERGAMINI, Cecília Whitaker; CODA, Roberto. **Imagens da organização.** São Paulo: Atlas, 1996.

NETO, L.; GOIS, A.; FILHO, W. H. F. Universidade S/A Negócios entre universidades e empresas são alvo de investigação. **O Globo**, em 12/04/2015. Disponível em <http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/negocios-entre-universidades-publicas-empresas-sao-alvo-de-investigacao-15845818> Acesso em: 19 abr. 2015.

PAULA, Ana Paula Paes de. Por uma nova gestão pública. **Rio de Janeiro: FGV**, pág. 56, 2005.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. Da administração pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço público**, v. 47, n. 1, p. 1-28, 1996.

RIZZATTI, Gerson; RIZZATTI JUNIOR, Gerson. Organização universitária: mudanças na administração e nas funções administrativas. 2004. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?start=140&q=gest%C3%A3o+universit%C3%A1ria&hl=pt-BR&as\\_sdt=0,5](https://scholar.google.com.br/scholar?start=140&q=gest%C3%A3o+universit%C3%A1ria&hl=pt-BR&as_sdt=0,5)>. Acesso em: 27 jul. 2015

ROBBINS, Stephen Paul. **Comportamento organizacional.** . Tradução técnica de Reynaldo Marcondes. 8. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

SANDER, Benno. **Gestão da educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento.** Campinas: Autores Associados, 1995.

SCHWARTZMAN, Simon. As teorias da universidade brasileira. Rio de Janeiro. Novembro de 1984.

SCHWARTZMAN, Simon. Universalidade e crise das universidades. **Estudos Avançados**, v. 3, n. 5, p. 36-49, 1989.

SGUISSARDI, Valdemar. **A universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva.** In.: MANCEBO, Deise; FÁVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente. São Paulo: Cortez, 2004, p. 33-52.

SILVA, Franklin Leopoldo. Reflexões sobre o conceito e a função da universidade pública. **Estudos avançados**, v. 15, n. 42, p. 295-304, 2001.

STONER, James A.; FREEMAN, R. Edward. **Administração.** 5.ed. Rio de Janeiro: Afiliada, 1999.

TREVIZAN, Maria Júlia. **O Processo Decisório em uma Universidade Particular:** O Caso da PUCPR. Dissertação (Mestrado UFSC). Florianópolis: 1989.

VAHL, T. R. O papel da avaliação na gestão universitária, **Revista FIVA.** Rio de Janeiro, n. 2, jul./dez. 1992.

# **DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NA AMAZÔNIA: PERFIL DOS GRUPOS DE PESQUISA CIENTÍFICA NA ÁREA DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DO TOCANTINS**

---

*Poliana Macedo de Sousa<sup>1</sup>*

## **INTRODUÇÃO**

Ao pesquisar e publicar seus resultados, o pesquisador procura divulgar principalmente suas descobertas científicas, mas não só isso, ao divulgar ele desempenha também o lado social da ciência. Como aponta Silva, Menezes & Pinheiro (2003, p. 194) em que “a ciência desempenha um papel social e a publicação dos resultados de uma pesquisa para o pesquisador tem por objetivo: divulgar suas descobertas científicas, proteger sua propriedade intelectual e trazer o reconhecimento de seus pares”.

E, reforçando essa ideia do papel social da pesquisa, Freitas (2011, p. 1160) explica que

---

<sup>1</sup> Mestre em Ciências do Ambiente com graduação em Comunicação Social – Jornalismo, ambos pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). É membro do Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino (OPAJE), professora voluntária no curso de Jornalismo (UFT) e pós-graduanda em Especialização em Ensino de Comunicação/Jornalismo pela UFT/Opaje.

[...] A pesquisa é um investimento social e deve ser colocada em debate no que diz respeito àquilo que faz e como é feita. O compromisso maior da pesquisa deveria ser produzir e elevar conhecimentos para a melhoria da vida individual e coletiva em suas múltiplas dimensões e interfaces, ou seja, o conhecimento acumulado deveria ser moralmente responsável diante da vida e da sociedade.

“No mundo científico, publicar resultados de pesquisa, para os autores, cria a possibilidade de aumentar o seu reconhecimento social” (SILVA, MENEZES & PINHEIRO, 2003, p. 194). Porém, o que está em jogo ao produzirmos ciência? Como foram construídas as relações entre universidade, ciência, governos e economia (indústria/empresas)? Qual é o desafio da produção científica brasileira na área de Ciências Sociais Aplicadas e como mensurar essa produção? Existe uma então “corrida pelo ouro” por meio dos grupos de pesquisa na produção acadêmica?

Alguns autores tentam explicar esses questionamentos acerca da relação ciência-productividade-sociedade, que é algo complexo, e não envolve somente o pesquisador em si, mas todo um sistema de relações objetivas e com interesse certo, como sugere Pierre Bourdieu em seu trabalho “*O Campo Científico*” (1983), sobre a existência de um monopólio da competência científica, em que tal grupo, pesquisador ou periódico possui mais “impacto” do que outro.

O campo científico, enquanto sistema de relações objetivas entre posições adquiridas (em lutas anteriores) é o lugar, o espaço de jogo de uma luta concorrencial. O que está em jogo especificamente nessa luta é o monopólio da autoridade científica definida, de maneira inseparável, como capacidade

técnica e poder social; ou, se quisermos, o monopólio da competência científica, compreendida enquanto capacidade de falar e de agir legitimamente (isto é, de maneira autorizada e com autoridade), que é socialmente outorgada a um agente determinado. [...] O próprio funcionamento do campo científico produz e supõe uma forma específica de interesse às práticas científicas não aparecendo como "desinteressadas" senão quando referidas a interesses diferentes, produzidos e exigidos por outros campos (BOURDIEU, 1983, p. 122).

E o que seria interessante para ser considerada ciência e com isso haver uma busca por satisfazer esse interesse em determinada área? Para Bourdieu (1983), todas as práticas de uma atividade científica estão voltadas para algo que sustente ou mantenha uma autoridade científica em determinado assunto. “A boa maneira de fazer ciência implica a utilização de serviços de uma grande burocracia científica, provida de créditos, de equipamentos técnicos poderosos, de uma mão-de-obra abundante (Bourdieu, 1983, p. 124)”.

A busca pelo reconhecimento dos pares é um dos principais dilemas dos pesquisadores nesse campo de luta pela dominação científica. Bourdieu (1983, p. 127) explica que tudo isto demonstra que quando há um campo científico fortemente autônomo, “um produtor particular só pode esperar o reconhecimento do valor de seus produtos ("reputação", "prestígio", "autoridade", "competência" etc.) dos outros produtores que, sendo também seus concorrentes, são os menos inclinados a reconhecê-lo sem discussão ou exame”.

Ainda ancorados em Bourdieu (1983, p. 126), o autor expõe que

[...] o campo científico, enquanto lugar de luta política pela dominação científica, que designa a cada

pesquisador, em função da posição que ele ocupa, seus problemas, indissociavelmente políticos e científicos, e seus métodos, estratégias científicas que, pelo fato de se definirem expressa ou objetivamente pela referência ao sistema de posições políticas e científicas constitutivas do campo científico, são ao mesmo tempo estratégias políticas. Não há "escolha" científica – do campo da pesquisa, dos métodos empregados, do lugar de publicação; ou, ainda, escolha entre uma publicação imediata de resultados parcialmente verificados e uma publicação tardia de resultados plenamente controlados – que não seja uma estratégia política de investimento objetivamente orientada para a maximização do lucro propriamente científico, isto é, a obtenção do reconhecimento dos pares-concorrentes.

É o retrato de uma luta entre grupos, em busca da autoridade científica, cada qual em sua área, com o intuito de definir/decidir quem produz a ciência de fato. Ainda citando Bourdieu (1983, p.128), a definição do que está em jogo na luta científica faz parte do próprio jogo da luta científica: “os dominantes são aqueles que conseguem impor uma definição da ciência segundo a qual a realização mais perfeita consiste em ter, ser e fazer aquilo que eles têm, são e fazem”.

Para o autor, a autoridade científica é um capital que pode ser acumulado, transmitido e em certas condições transformado em outras espécies de capital.

A estrutura da distribuição do capital científico está na base das transformações do campo científico e se manifesta por intermédio das estratégias de conservação ou de subversão da estrutura que ela mesma produz. [...] Isso significa que, num determinado estado do campo, os investimentos dos pesquisadores dependem tanto na sua importância (medida, por exemplo, em tempo dedicado à

pesquisa) quanto na sua natureza (e, particularmente, no grau do risco assumido) da importância de seu capital atual e potencial de reconhecimento e de sua posição atual e potencial no campo (BOURDIEU, 1983, p. 134).

Para tentarmos entender como se dá essa luta por “um lugar ao sol” no campo da pesquisa científica, é necessário voltarmos ao passado para compreender o presente. Entender assim, como os compromissos foram selados entre a universidade, ciência, governos e economia, sem que muitas vezes, esses mesmos setores envolvidos fossem sequer chamados para firmar esses compromissos.

## **COMO CHEGAMOS A ESTE MOMENTO?**

A comunicação é condição para a democracia. Já apontava Wolton (2004, p. 197) que “a comunicação não é a perversão da democracia, é, antes, sua condição de funcionamento”. Como prática democrática, a produção de ciência e, sua posterior divulgação, é pilar para a consolidação das práticas de uma área. Como campo científico, a Comunicação como parte da área das Ciências Sociais Aplicadas, procura consolidar-se. Nesse sentido, os mecanismos para a normalização não foram fruto de uma eclosão da área, mas sim do aceite (imposição!?) de outras áreas do conhecimento, já cristalizadas por décadas/séculos de consolidação.

Langer (2008) citado por Machado & Bianchetti (2011) situa que o primeiro “casamento” entre economia, governo, ciência e universidade ocorreu no final da Segunda Guerra Mundial, quando assim se estabelece uma nova ordem econômica e os EUA investem em pesquisa básica nas universidades com o objetivo de espalhar pela economia americana as aplicações tecnológicas. “Seria a primeira

tentativa de planejamento público explícito do sistema científico de um país” (p. 247).

Ao longo das décadas de 1960 e 1970 investe-se em estudos, criam-se conceitos, teorias e consensos (no âmbito político e também acadêmico) sobre o potencial dessas três dimensões para gerar riqueza e bem-estar social, e também como estratégia para os países/regiões se tornarem competitivos economicamente. [...] Nas décadas seguintes, tornar-se-á consenso mundial que a educação das populações e o conhecimento científico (capacidade de gerar novos conhecimentos e transformá-los em inovação tecnológica) são centrais para as economias nacionais, porque responsáveis pelo crescimento e desenvolvimento econômico e social (MACHADO; BIANCHETTI, 2011, p. 247).

Só que, para os docentes o cenário era outro, pois enquanto os governos diziam que haveria o protagonismo das universidades com relação às pesquisas científicas, os mesmos continuavam com a missão de ensino e formação. Segundo Machado & Bianchetti (2011, p. 247), a Universidade vivia em um universo paralelo e não estava conectada aos problemas que os governos queriam resolver e para os quais já haviam definido estratégias que estavam em consonância com as “as transformações planejadas em instâncias de cúpula mundial”.

Em 1945, o Brasil tinha apenas cinco universidades e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a CAPES estavam sendo criados (1951), com funções diferentes das atuais. Inicialmente, a CAPES, concebida e coordenada por Anísio Teixeira, visava “erradicar” professores não titulados atuando em universidades (o país carecia de professores para o ensino superior; doutorados eram obtidos no

exterior e a finalidade da PG não era a pesquisa). [...] As pesquisas estavam mais a cargo de Institutos do que de universidades (MACHADO e ALVES, 2011). Será a partir da organização do sistema de PG, com os Planos Nacionais de PG, em pleno regime militar, que a pesquisa será introduzida nas universidades como atribuição (MACHADO; BIANCHETTI, 2011, p. 247-248).

Para os governos, as universidades brasileiras já tinham cumprindo sua meta de formar professores para o ensino superior e os Mestrados e Doutorados passaram a formar pesquisadores inspirado no modelo humboldtiano<sup>2</sup> em que surge em meados de 1990, imposto de cima para baixo, sem preparação do terreno para a implementação dessas mudanças, gerando reações diversas no meio acadêmico como perplexidade, aceitação, resistência e até mesmo uma simples adesão sem crítica nenhuma.

Mabel Luz (2008, p. 219-220) faz um resumo desse período e ressalta que

[...] nos últimos 30 anos houve uma progressiva inversão histórica de prioridades nas políticas públicas de educação, face à ciência e ao desenvolvimento da tecnologia, do papel do ensino universitário na formação dos recursos humanos academicamente avançados no País. A pesquisa passou a ser o meio e o fim dessa formação, porém esta clara priorização institucional, manifesta nas agências institucionais públicas de fomento ao desenvolvimento científico - em si mesma positiva e

---

<sup>2</sup> Após a Revolução Francesa, Guillermo Humboldt traz outra proposta para a Universidade, representada pela Universidade de Berlim (criada em 1810), em que a Universidade atua como centro integrador da busca e da crítica do saber, assim como da própria universidade com ênfase na integração entre ensino, pesquisa e na busca da autonomia intelectual diante do Estado e da Igreja.

necessária, face ao nosso passado educacional – teve como consequências pedagógicas, entre outros efeitos: i) a perda progressiva da importância da educação baseada no ensino do saber disciplinar canônico (conhecimento teórico e prático acumulado nas disciplinas); ii) a perda da construção da mentalidade do mestre, o agente educacional formador de novas gerações de mestres e de verdadeiros cientistas, isto é, do sujeito capaz de inovar, criando, teorizando e praticando sua ciência, em interação disciplinar com outras, ou não; iii) a perda da identidade positiva de ser um professor. O ensinar como função na pós-graduação e, sobretudo, na graduação, considerando-se até o início dos anos 80, a atividade fim nobre da universidade foi sendo, ao longo dos anos 90, desprestigiada, “encolhida” juntamente com os prazos de término dos cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado), e reduzido quase que à transmissão de informações sobre as linhas de pesquisa em andamento nos programas de pós-graduação.

Com essa mudança de postura das universidades nos anos 1990, não tão esperadas, como afirmamos acima, a meta das pós-graduações passou a figurar na produção e publicação das pesquisas realizadas pelos programas de pós-graduação (PG), começando assim a “corrida pelo ouro”, no caso recursos para promover tais pesquisas e elevar o grau de credibilidade de determinado programa, docentes e grupo de pesquisa.

A busca pela produtividade dos pesquisadores nasceu no momento em que houve uma expansão dos programas de PG nas universidades do país, sem haver o aumento dos recursos, instaurando-se uma competitividade de tal forma no cotidiano nas universidades.

Outra frente na qual a competitividade aparece intensamente é a das publicações. Paralelamente aos

aspectos positivos de contar com mais pessoas a escrever e publicar surgem distorções da finalidade e sentido deste escrever e publicar – a mola propulsora do avanço da ciência, assente na perspectiva colectiva e cumulativa, cujo dispositivo principal é a visibilidade das descobertas. Ao invés dessa lógica ser prioridade, a «corrida pelo Lattes», por obtenção de pontuações, etc. fez com que o quesito «quantidade de publicações» se transformasse de meio para meta (BIANCHETTI; MACHADO, 2009, p. 60).

Com isso, percebe-se que as regras mercadológicas invadem as práticas da comunidade científica, tendo como resultado um recuo no tempo que era destinado às análises das pesquisas e o conseqüente aumento das artimanhas em acelerar o processo de publicação, satisfazendo assim as exigências da cultura da produtividade instalada no meio acadêmico.

Destacamos algumas: o problema da co-autoria; da proliferação de periódicos; da inscrição de trabalhos em eventos sem, às vezes, a preocupação de comparecer para apresentar/debater; das colectâneas; da proliferação de editoras e da publicação mediante pagamento por parte do próprio pesquisador-escritor; da apropriação do trabalho dos orientandos; etc. Estamos hoje numa situação na qual praticamente o pesquisador não consegue publicar um livro de sua autoria exclusiva, pois este demanda pesquisa, reflexão, (re)elaboração, adensamento, o que supõe tempo. Assim, a colectânea continua a apresentar-se como uma saída, da mesma forma que os artigos em periódicos. Cabe destacar, contudo que, neste aspecto, estão a ser registados avanços interessantes, mas ainda não o suficiente para modificar a prática do «publicar porque é preciso» (BIANCHETTI; MACHADO, 2009, p.62-63).

E não basta apenas produzir, os pesquisadores devem preocupar-se ainda com as publicações e periódicos de impacto, a competição na sua área de atuação e com as próprias crises e incertezas que toda profissão traz no decorrer de uma carreira.

Daí o fato de o termo “publicar ou perecer” não ser algo jocoso que não mereça nossa atenção, pois um pesquisador que não atingir sua “cota” de publicações pode ser afastado do programa, o que no setor privado pode ser sinônimo de demissão, dependendo do tipo de contrato firmado entre as partes. No setor público, sim, deixar de publicar é apenas uma questão simbólica, pois a estabilidade de emprego impede que ocorram demissões por isso. [...] A pressão por publicação atua no sentido de deslocar programas e pesquisadores para os parâmetros tidos como normais, que estão concentrados na lógica dos pontos, sobretudo advindos das publicações (ROSA, 2008, p. 110;113).

Com isso, como aponta Bianchetti & Machado (2009), o pesquisador se vê no seguinte cenário: há uma necessidade contínua de provar que ele, o pesquisador, é competente o suficiente para participar em editais, eventos, periódicos e docência, sem contar com o inchamento do setor de pesquisas, dentro de um sistema que forma a cada dia mais mestres e doutores, sem recursos para sustentar suas pesquisas.

## **GRUPOS DE PESQUISA E A CORRIDA PELO “PRODUTIVISMO” ACADÊMICO**

O termo “produtivismo” tornou-se nesses últimos anos algo pejorativo e muitos pesquisadores não gostam de usá-lo como referência. Porém, apenas trocar o termo

produtivismo por produção acadêmica só disfarça um problema latente, criando eufemisticamente, uma amenização de situações complexas em torno dessa questão.

O fenômeno do ‘produtivismo’ acadêmico está associado a certas distorções da produção intelectual nas academias, inclusive no Brasil. O termo está carregado de conotação semântica negativa, transparecida no sufixo ‘ismo’, incidindo sobre as obras do intelecto e a explosão do conhecimento dos tempos atuais a carga depreciativa de nossos juízos sobre o processo inteiro (DOMINGUES, 2013).

Domingues (2013, *online*) apresenta o produtivismo como uma versão do ‘taylorismo’<sup>3</sup> no meio acadêmico, em que “acrescenta ao processo de produção de conhecimento um forte viés de ‘administração’ – os métodos racionais desta são transferidos da indústria (produção de bens) para a academia (produção de artigos científicos e outras publicações intelectuais)”. Com base nisso, os resultados esperados dessa produção de bens, neste caso artigos ou publicações científicas, estão: o conhecimento transforma-se em mercadoria, há uma corrida pelo patenteamento dos processos, produtos e aplicações de ciência e tecnologia, como uma busca pelo lucro, visando os negócios ou quiçá, oportunidades para negócios.

O fenômeno de fato induz aumento da produtividade do conhecimento, o que em si pode ser visto como algo positivo, não é menos verdadeiro que promove a vitória da quantidade sobre a qualidade e o mais desenfreado competitivismo, levando ao famoso ‘publique ou

---

<sup>3</sup> Sistema de organização do trabalho concebido pelo engenheiro norte-americano Frederick Winslow Taylor, com o qual se pretende alcançar o máximo de produção e rendimento com o mínimo de tempo e de esforço.

pereça'. [...] As consequências serão de duas ordens, levando a um conjunto de distorções, não exatamente individuais, mas sistêmicas e coletivas. A mais conhecida e temerária é a concentração do mercado. Assim, segundo estudiosos, cerca de 3 mil revistas hospedam 75% dos artigos científicos publicados no mundo e um número ainda menor (em torno de 300) publica a metade de tudo que é lido e citado por alguém (DOMINGUES, 2013, online).

E como o pesquisador pode fazer parte dessa “fatia de mercado” se há a cada dia um aumento considerável na disputa pelos recursos que ainda existem tanto nas instituições particulares como públicas, sendo que estas últimas tem cortado cada vez mais os financiamentos de pesquisas e bolsas?

Nesse sentido, a lógica do “publicar ou perecer” começa a fazer sentido quando ser “veloz” implica assumir a quantidade como medida de todas as coisas em prejuízo da qualidade que advém de uma reflexão amadurecida, exaustivamente discutida, logo, “menos veloz”. [...]Ao acelerar a produção, compromete-se a qualidade, e toneladas desses “*fast papers*” são despejadas em anais de congressos e congestionam revistas acadêmicas que, frequentemente, demoram anos para responder a uma submissão (ROSA, 2008, p. 110).

Roesch (2003, p.166) citado por Rosa (2008, p. 110) explica que

o trabalho científico é demorado. Entre um *working paper* e um artigo publicado em revista de reputação internacional, há no mínimo dois anos de trabalho. No Brasil, a impaciência impera sobre a disciplina e a reflexão na pesquisa. A coleta de dados, com frequência, é assistemática. A análise é abreviada.

Analisar, refletir e relatar leva muito tempo. E parece que não podemos perder tempo. [...] É necessário um tempo para voltar ao artigo e agregar-lhe valor. É exatamente este processo demorado que conduz à qualidade do texto final.

Coimbra Jr. (2003) citado por Castiel & Sanz-Valero (2007, p. 3041) já havia ressaltado que

[...] há um aumento considerável na disputa por recursos para a pesquisa e diminuição de recursos públicos para tanto um dos requisitos para aceder aos financiamentos é a demonstração da produtividade dos grupos de pesquisa, sobretudo em termos de publicação nos veículos acadêmicos de melhor reputação nos respectivos campos. Assim, a competição se estende à luta ferrenha entre artigos que buscam a ocupação de espaços editoriais – o escoadouro almejado para os resultados dos esforços investigativos, mas também da necessidade de manutenção das esferas de prestígio e influência.

Nesse cenário do produtivismo apresentado por Domingues (2013) é que surge a importância dos grupos de pesquisas para que esses pesquisadores possam conseguir recursos para prosseguir com seus trabalhos. A força de um grupo de pesquisa favorecerá essa corrida pela produtividade, pois há a necessidade em perceber que “neste contexto de ampliação na pesquisa científica e da intensa contabilização numérica de artigos publicados por investigadores em revistas científicas de reconhecido status acadêmico, para se legitimarem como profissionais nos seus campos de atuação” (Castiel & Sanz-Valero, 2007, p. 3042).

Ao falarmos em grupos de pesquisa, remetemo-nos às redes de colaboração ou mundos pequenos apresentado por Lazzarini (2007) citado por Rossoni (2014, p. 208) em que “embora a maioria das pessoas não esteja relacionada

diretamente entre si, elas se conectam indiretamente por meio de poucos intermediários”.

Rossini (2014, p. 209) ressalta ainda que

Sob a perspectiva de mundos pequenos, o processo de desenvolvimento científico não ocorre segundo uma lógica de fragmentação, com grupos de pesquisa distintos sem interface entre si. Diferentemente, considera-se que há ligações entre eles, nos quais a informação é relativamente redundante, mantendo-se um nível de coesão necessário para que atividades se tornem familiares entre os membros dos diferentes grupos. [...]A dinâmica de redes mundos pequenos permite que atores isolados atuem reproduzindo as propriedades estruturais presentes nas relações sociais, contradizendo a intuição de que atores podem romper abruptamente com a estrutura social. [...]Tal fato é fundamental para entender a relação entre os níveis micro e macro, pois possibilita compreender como a estrutura de relacionamento local influencia a construção de estruturas globais, que recursivamente afetam a elaboração de estruturas locais, em uma relação de constante dualidade. [...]Isso porque há evidências de que a familiaridade entre pesquisadores, ocasionada pela imersão em grupos coesos, possibilita menor número de obstáculos em cooperar, afetando positivamente a produtividade.

Porém, Castiel & Sanz-Valero (2007, p. 3042) criticam esse posicionamento, pois para eles “há um crescente aumento de autores por artigo, significando mais do que o suposto aumento dos integrantes dos grupos de pesquisa, mas sim a possível prática de “escambo autoral” (meu nome no teu artigo, teu nome no meu artigo etc.)”.

Os autores destacam também que os pesquisadores precisam publicar, preferencialmente conjuntamente ao seu

grupo de pesquisa, precisam ainda encontrar estratégias de busca de financiamento, da gestão das relações entre grupos acadêmicos, da comunicação entre pares, em produzir e publicar uma quantidade importante de artigos em revistas conceituadas no respectivo campo, e óbvio, com isso, serem citados.

Os pesquisadores precisam publicar, seja por razões normativas definidas pela configuração dos necessários intercâmbios em rede que definem o avanço e o debate inerente à atividade científica, seja pela necessidade de mostrar-se produtivo aos olhares judiciosos daqueles que financiam pesquisas. [...] Logo, não é absurdo pensar que o conhecido lema “publicar ou perecer” implica algo parecido com as lutas territoriais para a seleção dos mais aptos entre artigos que lutam entre si. Primeiramente, para despertar o interesse e a atenção dos editores como tema relevante e importante no âmbito acadêmico; depois, serem devidamente analisados para obedecerem às demandas dos revisores em busca da ansiada chancela de qualidade que conduz à meta da aprovação para a publicação. Este é um prêmio depois da ultrapassagem por esses controles, pois isso significaria a possibilidade de habitar nichos mais valorizados deste mercado, algo que poderia ser chamado de “darwinismo bibliográfico”(CASTIEL & SANZ-VALERO, 2007, p. 3045-3046).

Os autores ressaltam ainda que

[...] os líderes de grupos de pesquisa, para além de sua expertise técnico-científica, passam a atuar cada vez mais como homens de negócios ao gerenciar insumos, produtos, pessoal, recursos humanos, equipamentos, mas, sobretudo, devem manter ativas as fontes de financiamento para dar continuidade à sobrevivência de seu grupo, que é uma forma de

manter a sua própria existência no campo (CASTIEL & SANZ-VALERO, 2007, p.3046).

Portanto, tanto os pesquisadores como seus respectivos grupos de pesquisa precisam vencer a competição do mercado de publicações que possui elementos e regras semelhantes às atividades comerciais que vigoram no mercado atualmente. É preciso ampliarmos essa discussão acerca dessa competitividade, ou como batizamos neste trabalho, “corrida pelo ouro”, como também debatermos ainda mais sobre a dimensão mercadológica do produtivismo da atividade científica.

## **PERCURSO METODOLÓGICO**

A pesquisa tem caráter exploratório e se caracteriza como do tipo documental, estudo de caso, procedimentos concomitantes e métodos mistos (Creswell, 2007). O universo da pesquisa foi constituído por instituições federais, estadual e privada de ensino superior do Estado do Tocantins, respectivamente: Universidade Federal do Tocantins (UFT), Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Estado do Tocantins (IFTO), Universidade do Tocantins (Unitins) e Centro Universitário Luterano de Palmas (Ceulp/Ulbra), as quais aparecem como instituições de pesquisa com Grupos de Pesquisas cadastrados no DGP – Diretório de Pesquisas do Brasil vinculado ao CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico nos censos dos anos de 2008, 2010 e 2014.

Teve como foco o quantitativo de participação dos pesquisadores nos grupos de pesquisa do Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil - DGP, especificamente na área de Ciências Sociais Aplicadas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa documental foram a coleta de dados em fontes primárias: documentos, dados e gráficos disponibilizados no site do DGP/CNPq (Censos 2008, 2010

e 2014) e arquivos disponíveis on-line e solicitados para as instituições de ensino superior; além do, levantamento na literatura de sugestões quanto ao processo de produção científica, grupos de pesquisa e demais assuntos pertinentes à área pesquisada.

Como o DGP - Diretório dos Grupos de Pesquisa realiza censos bianuais, optou-se por fazer um corte temporal para análise dos grupos de pesquisa da área de Ciências Sociais Aplicadas no Estado do Tocantins partindo dos censos de 2008, 2010 e 2014. A previsão é que o próximo censo seja realizado no ano de 2016 com divulgação em 2017, porém entre 2010 e 2014 não houve censo.

Em 2008, a base censitária foi composta pelos grupos certificados existentes na base corrente em 05 de dezembro de 2008 e pela produção C,T&A do quadriênio 2005-2008 existente na base de currículos Lattes em 29 de abril de 2009.

Em 2010, a base censitária foi composta pelos grupos certificados, existentes na base corrente do Diretório em 05 de dezembro de 2010, e pela produção C,T&A do quadriênio 2007-2010 existente na base de currículos Lattes em 21 de maio de 2011.

Em 2014, a base censitária foi composta por grupos certificados, existentes na base corrente do Diretório em 30 de dezembro de 2014, e pela produção C,T&A do quadriênio 2010-2014 existente na base de Currículos Lattes em 12 de março de 2015. Participaram do censo de 2014, 492 instituições registrando 35.424 grupos e 180.262 pesquisadores, sendo 116.427 doutores.

A escolha da área de estudo (Ciências Sociais e Aplicadas) se deve ao fato que se pressupôs que, nestas áreas, o problema da produção acadêmica e participação dos docentes é mais emblemático e não poderá seguir a mesma lógica de produção das outras áreas.

A delimitação das áreas de conhecimento nas instituições de ensino superior foi feita com base na

classificação de áreas de conhecimento do CNPq, sendo da área de Ciências Sociais Aplicadas: a Arquitetura e o Urbanismo, as Ciências da Administração, as Ciências Contábeis, a Comunicação, o Direito, a Economia, o Planejamento Urbano e Regional e o Serviço Social.

A escolha pela análise do quantitativo de grupos de pesquisa e demais pesquisadores o que reflete na produção científica acadêmica das instituições de ensino citadas na referida área de Ciências Sociais Aplicadas se deu pelos números encontrados nos três últimos Censos do DGP, principalmente do Estado do Tocantins, os quais são números extremamente baixos se comparados com a média nacional.

## **O DGP E O PERFIL DOS GRUPOS DE PESQUISA NO ESTADO DO TOCANTINS**

O Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil constitui-se no inventário dos grupos de pesquisa científica e tecnológica em atividade no País. As informações nele contidas dizem respeito aos recursos humanos constituintes dos grupos (pesquisadores, estudantes e técnicos), às linhas de pesquisa em andamento, às especialidades do conhecimento, aos setores de aplicação envolvidos, à produção científica, tecnológica e artística e às parcerias estabelecidas entre os grupos e as instituições, sobretudo com as empresas do setor produtivo. Com isso, é capaz de descrever os limites e o perfil geral da atividade científico-tecnológica no Brasil.

Os grupos de pesquisa do DGP estão vinculados a universidades, instituições isoladas de ensino superior com cursos de pós-graduação *stricto sensu*, institutos de pesquisa científica e institutos tecnológicos. Possui uma base corrente, cujas informações podem ser atualizadas continuamente pelos atores envolvidos, e realiza censos bi-anuais, que são fotografias dessa base corrente.

Dentre as finalidades do Diretório dos Grupos de Pesquisa, destacamos que é um eficiente instrumento para o intercâmbio e a troca de informações, com precisão e rapidez, sendo capaz de responder quem é quem, onde se encontra, o que está fazendo e o que produziu recentemente, configurando-se em uma fonte inesgotável de informação sobre os grupos da base de dados atualizados continuamente (Base corrente). Sem contar que representa um importante papel na preservação da memória da atividade científico-tecnológica no Brasil.

Podem participar do DGP as instituições, cadastradas no Diretório de Instituições-DI do CNPq, que atendam a um dos critérios abaixo:

Universidades federais, estaduais, municipais ou privadas; Instituições de Ensino Superior - IES não universitárias, públicas ou privadas, que possuam pelo menos um curso de pós-graduação stricto sensu (mestrado, doutorado e mestrado profissional) reconhecido pela CAPES/MEC. As IES não universitárias podem ser centros universitários, faculdades integradas, faculdades isoladas, institutos e escolas. <<http://www.capes.gov.br/cursos-recomendados>>; Instituições que possuam pelo menos 1 (uma) bolsa em curso de Produtividade em Pesquisa (PQ) ou de Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora (DI); Institutos públicos de pesquisa científica; Institutos tecnológicos públicos, centros federais de educação tecnológica e institutos federais de educação tecnológica; Laboratórios de pesquisa e desenvolvimento de empresas estatais; Demais instituições, públicas ou privadas (ex: as ECTPs - Entidades Científicas e Tecnológicas Privadas sem fins lucrativos) ficarão sujeitas a análise por parte do CNPq, baseada no conjunto dos três requisitos a seguir: execução de atividade permanente de pesquisa em CT&I (prevista em seus estatutos),

existência de infraestrutura compatível com essa atividade e, pelo menos, 1 doutor com vínculo na instituição solicitante em regime de dedicação exclusiva entre os líderes de grupo (DGP/CNPq, 2016).

O cadastro de um grupo de pesquisa no DGP é feito por intermédio da instituição que o abriga e o Líder do Grupo que deve manter o mesmo atualizado com relação aos membros (pesquisadores, técnicos e estudantes) e linhas de pesquisa.

## **CENSOS - DGP**

Segundo dados do Censo 2014, o crescimento do número de grupos cadastrados em 2014 em relação a 2002 foi de 134%. O número de pesquisadores cresceu 217% no mesmo período e o de doutores 239%. Ainda sobre o crescimento dos grupos, no censo de 2014, o número de grupos cresceu 29% em relação a 2010. O número de pesquisadores cresceu 40% no mesmo período e o de doutores 42%.

Já a participação percentual de Doutores em relação ao total de Pesquisadores aumentou de 51% no primeiro censo, em 1993, para 65% último censo. No censo de 2014 foram registradas 139.154 linhas de pesquisa, assim distribuídas: 17% nas Ciências Humanas, 16% nas Engenharias e nas Ciências da Computação, 15% nas Ciências da Saúde, 12 % nas Biológicas, 12% nas Agrárias, 12% nas Ciências Exatas, 11% nas Sociais Aplicadas e 5% em Linguística, Letras e Artes. Individualmente, as áreas de Educação, Medicina, e Agronomia são as três maiores em número de linhas de pesquisa.

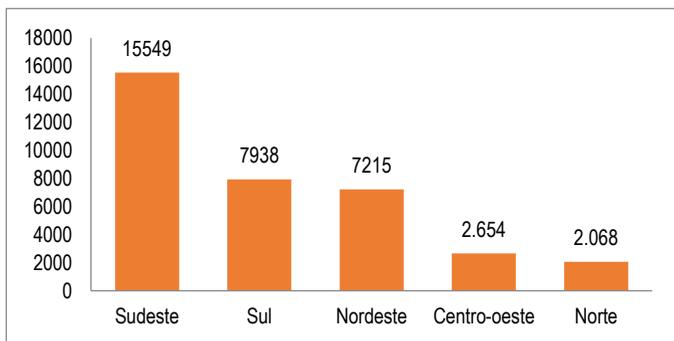
No panorama geral, a distribuição geográfica em 2014 é: Norte: 5,8%, Centro-oeste: 7,5%, Nordeste: 20,4%, Sul: 22,4% e Sudeste: 43,9%. Sendo que o crescimento

percentual do número de grupos cadastrados 2014 em relação a 2010 por unidade da federação foi: Norte: 44%, Nordeste: 43%, Centro-oeste: 35%, Sul: 28% e Sudeste: 21%.

Em números absolutos, todas as regiões cresceram continuamente, desde o primeiro censo realizado em 1993. Comparando com 2010, as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, nesta ordem, foram as que mais cresceram em 2014.

Já refinando a pesquisa apenas para a área de Ciências Sociais Aplicadas, os grupos de pesquisa por região no censo de 2014 (Gráfico 1), ficaram: Sudeste: 44%, Sul: 22%, Nordeste: 20%, Centro-oeste: 7% e Norte: 6%.

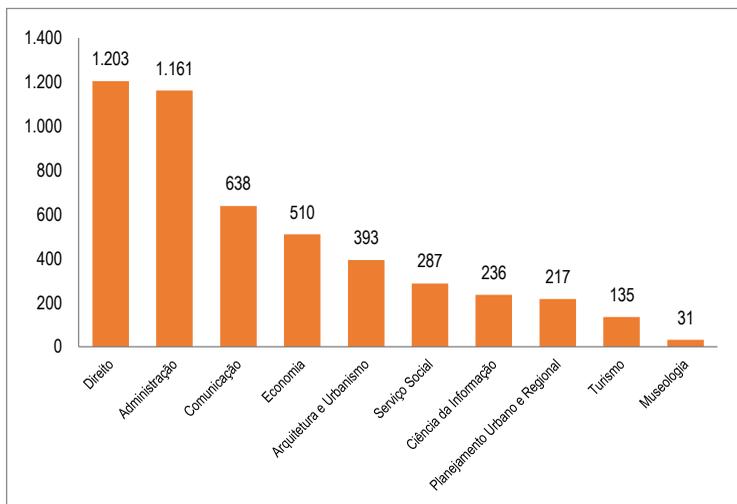
**Gráfico 1 – Grupos de Pesquisa por Região – 2014 (Ciências Sociais Aplicadas)**



Fonte: (DGP/CNPq, 2016)

Com relação aos grupos de pesquisa por área em todo o país, destacam-se os grupos das áreas de Direito com 1.203 grupos e Administração com 1.161 grupos, a terceira colocada no ranking é a área de Comunicação com 638 grupos, quase a metade do primeiro lugar (Gráfico 2).

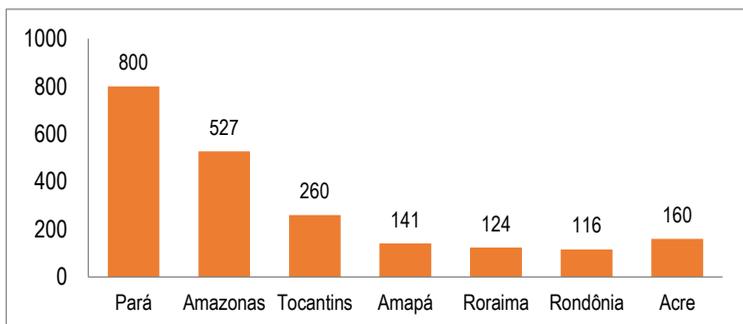
**Gráfico 2 – Grupos de Pesquisa por Área – 2014 (Ciências Sociais Aplicadas)**



Fonte: (DGP/CNPq, 2016)

Já os grupos de pesquisa por unidade da federação (Gráfico 3), dentro da área de ciências sociais aplicadas ficara distribuídos da seguinte forma: Pará com 800 grupos, Amazonas com 527 grupos e o Tocantins aparece na sequência com 260 grupos, ou seja, entre os três primeiros colocados.

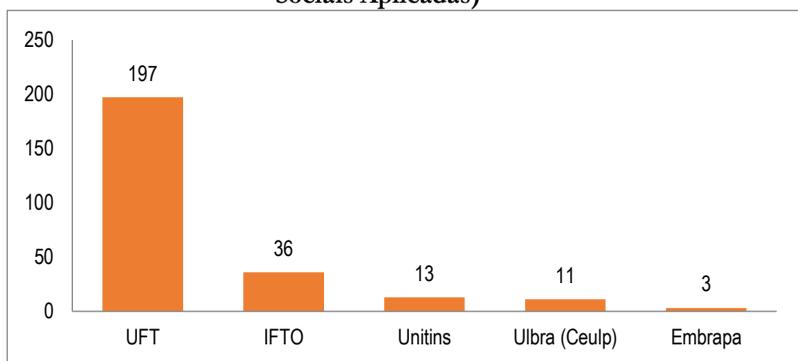
**Gráfico 3 – Grupos de Pesquisa por Unidade da Federação – 2014 (Ciências Sociais Aplicadas)**



Fonte: (DGP/CNPq, 2016)

Por instituição de ensino superior (Gráfico 4) com grupos de pesquisa na área de Ciências Sociais Aplicadas, no censo de 2014 só aparecem quatro delas, sendo: a Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT) com 197 grupos, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO) com 36 grupos, a Universidade do Tocantins com 13 grupos e a Universidade Luterana do Brasil (CEULP/Ulbra) com 11 grupos.

**Gráfico 4 – Grupos de Pesquisa por Instituição – 2014 (Ciências Sociais Aplicadas)**



Fonte: (DGP/CNPq, 2016)

No gráfico aparece ainda a Embrapa Tocantins que possui 3 grupos de pesquisa, porém a mesma não se enquadra na área de instituição de ensino superior.

## **PANORAMA DOS PESQUISADORES NO ESTADO DO TOCANTINS (2008, 2010, 2014)**

Com o corte temporal iniciando no Censo realizado pelo CNPq no ano de 2008, seguindo pelos anos de 2010 e 2014, condessamos as informações referentes aos pesquisadores nas quatro instituições de ensino superior do Estado do Tocantins que figuram nos Censos nos seguintes filtros: pesquisadores por instituição, pesquisadores pro

grande área, neste caso a área de Ciências Sociais Aplicadas, pesquisadores por área (Administração, Comunicação, Planejamento Urbano e Regional, Economia, Arquitetura e Urbanismo, Turismo, Serviço Social e Direito), além de pesquisadores por titulação e pesquisadores por gênero.

As informações sobre os docentes, neste caso, os pesquisadores, são provenientes do DATACAPES e referem-se aos anos imediatamente anteriores aos respectivos Censos, até o de 2008. No Censo de 2010, os dados dos pesquisadores são relativos ao próprio ano de 2010.

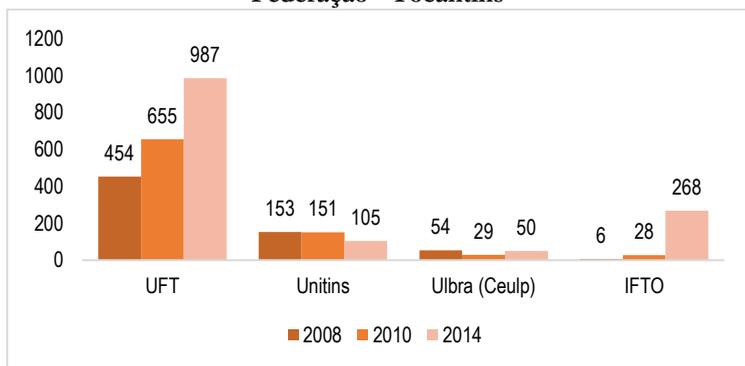
Durante a pesquisa na Plataforma do DGP, observou-se que no Censo 2014, há mais opções de filtros e mais dados das instituições acerca do quantitativo de participantes por ano e instituição, por área e grande área dentro da instituição, bem como por gênero e titulação.

Um detalhe sobre o demonstrativo de técnicos poderá ser observado nas avaliações a seguir devido uma mudança no módulo de técnicos que foi equiparado aos módulos de participantes e estudantes, demandando CPF e CV Lattes. Segundo informações do DGP, esta alteração viabiliza a inserção da sua produção de C&T nos grupos aos quais eles participam. Diante desta nova exigência no cadastro dos técnicos foi solicitado aos líderes um recadastramento dos mesmos, o que provavelmente não ocorreu até o censo de 2014 na sua integridade gerando uma diminuição significativa no total de técnicos no censo de 2014.

O número de técnicos nos grupos vinha crescendo, entretanto, no censo de 2014 nota-se uma relevante diminuição, bem como as diferenças nos totais de técnicos a partir de 2014 decorrem da mudança no Diretório no Grupo de Pesquisa (DGP) no qual os técnicos passam a apresentar a mesma dupla contagem dos pesquisadores, ou seja, o mesmo técnico pode participar de grupos em mais de uma grande área, área e atividade.

O Gráfico 5 (abaixo) demonstra a evolução no quantitativo de pesquisadores de duas das instituições pesquisadas: UFT e IFTO. Sendo que, a UFT saltou de 454 pesquisadores no censo 2008 para 987 no censo 2014 e a IFTO saiu de 6 pesquisadores em 2008 para 268 pesquisadores no último censo, um aumento de 2.238%. A Ulbra teve um decréscimo no seu quantitativo de pesquisadores em 2010, totalizando 29 pesquisadores, mas retomou para 50 pesquisadores em 2014, mantendo a média do censo de 2008, 54 pesquisadores. Com a Unitins, também houve diminuição na quantidade de pesquisadores, onde no intervalo de 7 anos perdeu 48 pesquisadores, saindo de 153 no censo 2008 para 105 no censo 2014.

**Gráfico 5 – Pesquisadores por Instituição e Unidade da Federação - Tocantins**

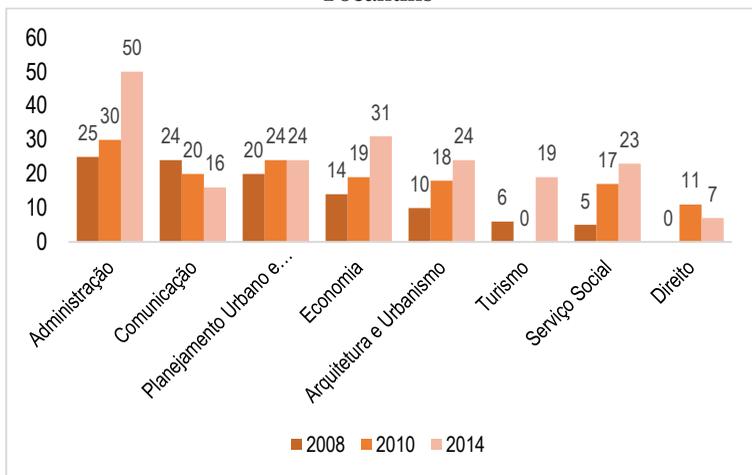


Fonte: (DGP/CNPq, 2016)

Dos pesquisadores por grande área, neste caso, Ciências Sociais Aplicadas, no Tocantins a área manteve os 13% no quadro geral do Diretório dos Grupos de Pesquisa, com 98 pesquisadores em 2008, 133 pesquisadores em 2010 e 185 pesquisadores em 2014. Já por área específica, houve áreas que não apareceram nos censos anteriores e surgem no último de 2014, bem como outras áreas que diminuiram a

quantidade de pesquisadores consideravelmente, conforme Gráfico 6.

**Gráfico 6 – Pesquisadores por Área e Unidade da Federação - Tocantins**



Fonte: (DGP/CNPq, 2016)

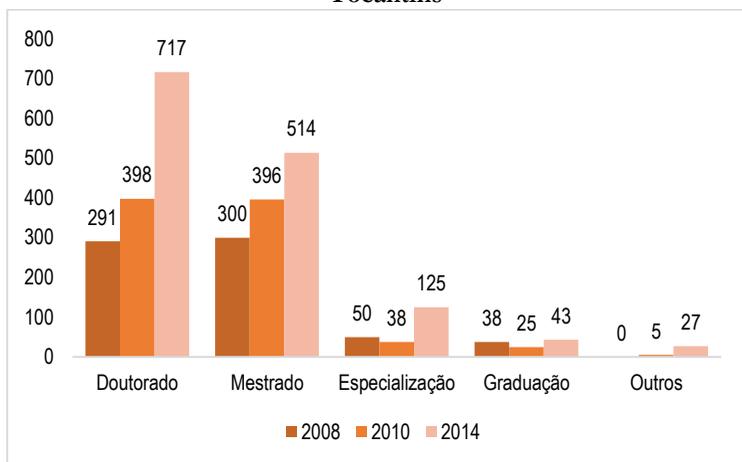
No Gráfico 6, percebe-se que a área de Administração obteve o dobro de pesquisadores no intervalo de 7 anos da pesquisa, saltando de 25 pesquisadores no censo 2008 para 50 pesquisadores no censo 2014. Já a área de Comunicação perdeu 8 pesquisadores no mesmo período, saindo de 24 pesquisadores em 2008, baixando para 20 pesquisadores em 2010 e em 2014, 16 pesquisadores.

A área de Planejamento Urbano e Regional manteve o percentual de pesquisadores em 24 professores, no últimos censos. As áreas de Economia e Arquitetura e Urbanismo tiveram crescimento de 45% e 41%, respectivamente, nos últimos censos. E, a área de Serviço Social saiu de 5 pesquisadores no censo de 2008 para 23 pesquisadores no censo de 2014.

A área de Turismo possui um dado peculiar, pois a mesma não aparece no censo de 2010 e no censo de 2014 surge com 19 pesquisadores, sendo que no censo de 2008 já

possuía 6 pesquisadores atuando nessa área. Assim como a área de Direito, que no censo de 2008 não aparece no censo, em 2010 aparece com 11 pesquisadores e em 2014, cai para 7 pesquisadores.

**Gráfico 7 – Pesquisadores por Titulação e Unidade da Federação - Tocantins**



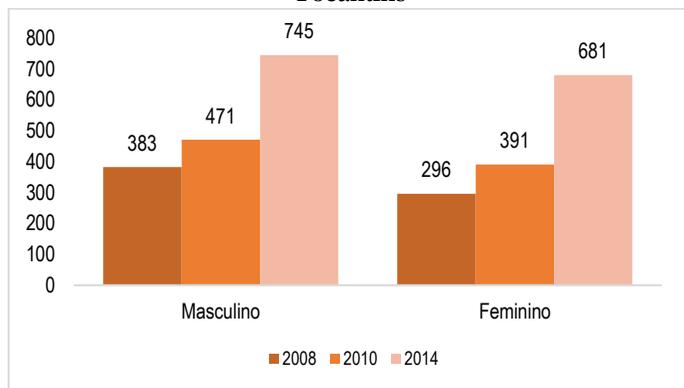
Fonte: (DGP/CNPq, 2016)

No gráfico 7 temos um aumento evidente na titulação dos pesquisadores dos grupos de pesquisa da área de Ciências Sociais Aplicadas no Tocantins, nos censos de 2008, 2010 e 2014. Em todo o Estado, o quantitativo de pesquisadores Doutores saiu de 291 em 2008 para 717 em 2014, ou seja, quase triplicou. Já o quantitativo de Mestres também teve um aumento de pesquisadores saindo de 300 para os 514 membros no censo de 2014.

Pesquisadores com Especialização também teve aumento no seu quantitativo ficando com 125 membros com essa titulação nos grupos de pesquisa dessa grande área. Os pesquisadores que possuem apenas Graduação mantiveram uma média de participantes, porém com pouca variação de membros, com 38 participantes em 2008, 25 em 2010 e 43 em 2014.

No gráfico aparece também a categoria “Outros”, na qual não define qual a titulação do pesquisador. Essa “indefinição” aumentou no último censo, saindo de 5 pesquisadores em 2010 para 27 em 2014.

**Gráfico 8 – Pesquisadores por Gênero e Unidade da Federação - Tocantins**



Fonte: (DGP/CNPq, 2016)

Com relação ao gênero dos pesquisadores da área de Ciências Sociais Aplicadas das instituições pesquisadas no Tocantins, a média manteve-se em 50% tanto masculino como feminino, conforme o gráfico 8.

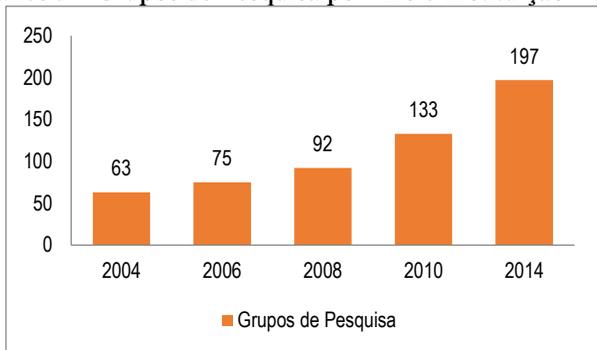
Após esse panorama dos três últimos censos realizados pelo DGP, especificamente filtrado para a área de Ciência Sociais Aplicadas no Tocantins podemos perceber analisar adiante, como cada instituição pesquisada neste trabalho aparece dentro do Diretório.

## **INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO TOCANTINS**

- Fundação Universidade Federal do Tocantins – UFT

Segundo informações disponibilizadas pelo seu endereço eletrônico (<http://www.uft.edu.br>), a UFT foi criada em 23 de outubro de 2000 e efetivando suas atividades em maio de 2003, com posse dos primeiros professores efetivos, a Fundação Universidade Federal do Tocantins conta com mais de 15 mil alunos, a UFT mantém 48 cursos de graduação oferecidos em sete campi, 16 cursos de mestrado e três doutorado, o que permite a estudantes de várias regiões o acesso ao ensino público superior. Levando-se em conta a vocação de desenvolvimento do Tocantins, a UFT oferece oportunidade de formação nas áreas das Ciências Sociais Aplicadas, Humanas, Educação, Agrárias e Ciências Biológicas.

**Gráfico 9 – Grupos de Pesquisa por Ano e Instituição - UFT**



Fonte: (DGP/CNPq, 2016)

O último censo do DGP, que é referente ao ano de 2014, também demonstra o quantitativo de pesquisadores por ano em cada instituição, conforme aponta o gráfico 10 (abaixo). Nota-se que o número de pesquisadores e estudantes manteve o crescimento, porém a participação de técnicos caiu quase que pela metade na comparação dos dois últimos censos, sendo 65 técnicos em 2010 e apenas 32 técnicos em 2014.

**Gráfico 10 – Participantes por Ano e Instituição - UFT**

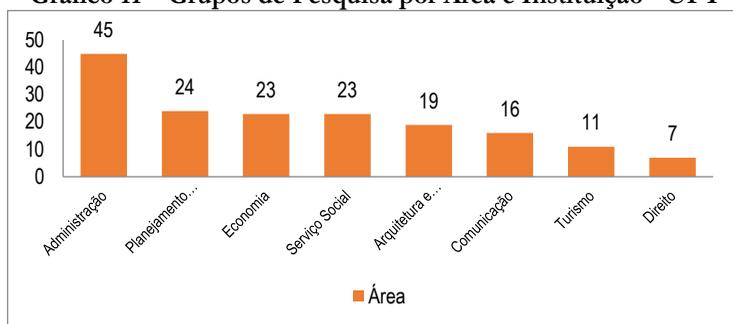


Fonte: (DGP/CNPq, 2016)

Os colaboradores estrangeiros totalizam 9 pesquisadores e aparecerem apenas no censo 2014 com a implementação de mudanças no DGP.

Dentro das grandes áreas na UFT, os pesquisadores de Ciências Sociais Aplicadas correspondem a 15% do total de 1081 pesquisadores da instituição, ou seja, 161 pesquisadores, e mesmo assim, representa a terceira maior área com grupos de pesquisas na UFT. Nesse filtro, o DGP informou que há dupla contagem, tendo em vista que há pesquisadores que participam de grupos relacionados a mais de uma grande área.

Dos pesquisadores por área e instituição, o censo apontou os seguintes resultados conforme demonstra logo abaixo o Gráfico 11, em que a área de Administração possui o maior quantitativo, 45 pesquisadores, seguida pelas áreas de Planejamento Urbano e Regional, Economia e Serviço Social com a mesma média: 24, 23 e 23 pesquisadores, respectivamente.

**Gráfico 11 – Grupos de Pesquisa por Área e Instituição - UFT**

Fonte: (DGP/CNPq, 2016)

No Gráfico 11 também há dupla contagem, tendo em vista que há pesquisadores que participam de grupos relacionados a mais de uma grande área.

Por titulação, conforme o último censo, os pesquisadores da grande área de Ciências Sociais Aplicadas estão divididos em 590 doutores, 326 mestres, 28 especialistas, 30 graduados e 13 na categoria “Outros”. E, ainda com base no censo de 2014, por gênero, os pesquisadores da UFT estão divididos em 528 masculinos e 469 femininos, respectivamente, 52% e 48% do universo de pesquisadores da área de ciências aplicadas na instituição.

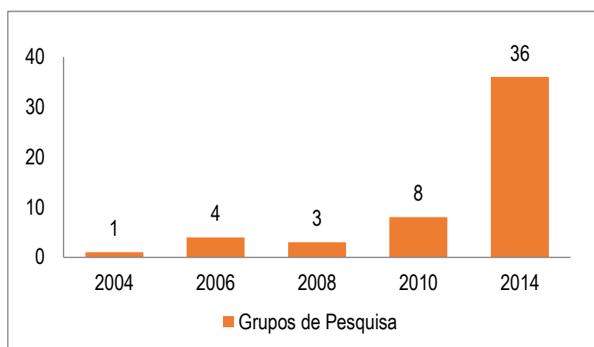
- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – IFTO

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO) é resultante da integração da Escola Técnica Federal de Palmas (ETF) e da Escola Agrotécnica Federal de Araguatins (Eafa), e foi criado por meio da Lei nº 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Hoje, o IFTO possui oito campi e três campi avançados em pleno funcionamento, além de dezesseis polos de educação a distância.

Com a oferta de cursos nos ensino médio e superior, além de pós-graduações lato sensu, nas modalidades presencial e a distância, o IFTO atende todas as microrregiões do Tocantins. São mais de 60 cursos regulares ofertados, além dos cursos de qualificação profissional de curta duração ofertados por meio do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e do Programa Mulheres Mil.

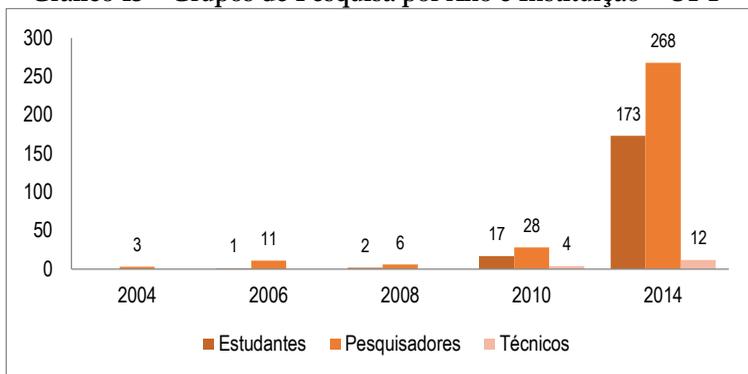
Nos primeiros censos do DGP, o IFTO aparece com dados tímidos se comparados com a UFT, principalmente porque se tornou instituto apenas em 2008, mas já existia enquanto ETF e Eaaf, conforme mostra o Gráfico 12, logo abaixo:

**Gráfico 12 – Grupos de Pesquisa por Ano e Instituição – IFTO**



Fonte: (DGP/CNPq, 2016)

Com relação ao quantitativo de estudantes, pesquisadores e técnicos participantes dos grupos de pesquisas do IFTO, o DGP apontou que a partir de 2010 que a instituição começa a apontar com número considerável de membros.

**Gráfico 13 – Grupos de Pesquisa por Ano e Instituição – UFT**

Fonte: (DGP/CNPq, 2016)

Dos pesquisadores por grande área apenas 19 são de Ciências Sociais Aplicadas, totalizando 7% de 282 pesquisadores de todas as áreas do IFTO. Aqui também há dupla contagem, tendo em vista que há pesquisadores que participam de grupos relacionados a mais de uma grande área. Desses 19 pesquisadores, 10 são da área de Economia e 9 da área de Turismo.

Pesquisadores por titulação estão divididos em 46 doutores, 122 mestres, 80 especialistas, 9 graduados e 11 na categoria “outros”. Por gênero, temos 153 na categoria masculino e 115 na categoria feminino.

- Universidade do Tocantins – UNITINS

A história da Fundação Universidade do Tocantins inicia-se em fevereiro de 1990 por meio do Decreto 252/90. A Lei 326/91, de outubro de 1991, estruturou a Universidade do Tocantins em forma de autarquia. A Lei 872/96, de novembro de 1996, determinou o processo de extinção da autarquia e no mesmo ano, pela Lei 874/96, de novembro de 1996, foi autorizada a criação da então Fundação Universidade do Tocantins – Unitins, como uma Fundação Pública de Direito Privado, mantida por entidades

públicas e particulares, com apoio do Governo do Estado, tendo sede e foro em Palmas, capital do Estado.

Em 2000, a Unitins iniciou novo processo de adequação com a criação da Fundação Universidade Federal do Tocantins – UFT. Novamente foi necessário alterar legalmente a estrutura da Unitins – Fundação, e assim foi ditada a Lei 1.160/2000, de 21 de junho de 2000.

Com a transferência de parte de seu patrimônio à UFT, além de seus alunos e cursos regulares, a Unitins assumiu uma nova realidade acadêmica e física.

Em 2004, ocorreu o processo de credenciamento e autorização de funcionamento da instituição na modalidade a distância pela Portaria MEC nº 2.145, publicada no Diário Oficial da União nº 138, de 20 de julho de 2004.

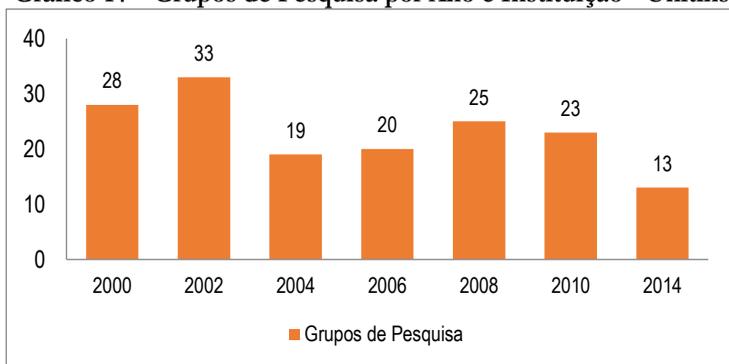
No período de 2008 a 2009, o MEC desautorizou a oferta de novos cursos e abertura de novas vagas para os cursos em andamento na modalidade EaD. Assim, a comunidade acadêmica se mobilizou junto à sociedade civil para traçar novos caminhos para a universidade por meio de novos cursos presenciais.

Em 2010, com o suporte da Comissão Multilateral composta por membros de órgãos do Estado (Unitins, Tribunal de Contas, Procuradoria Geral, Tribunal de Justiça, Ministério Público, Gabinete do Governador e Assembleia Legislativa), a instituição foi autorizada a oferecer cursos presenciais. Os conselhos (Consepe e Consuni) foram rearticulados, os regimentos institucionais foram revisados, novas políticas e planos de ação das pró-reitorias foram realinhadas. O plano de Empregos, Carreiras e Salários da Fundação Universidade do Tocantins – Lei nº 2.317 – foi aprovado pela Assembleia Legislativa Estadual, no dia 30 de março de 2010 e publicado no Diário Oficial nº 3.107, no dia 31 de março de 2010. Atualmente, a Unitins funciona em 4 campi e oferece 12 cursos e conta com 1.390 alunos.

Como a Unitins é uma das instituições mais antigas do Estado do Tocantins, no Diretório dos Grupos de

Pesquisa ela aparece no censo de 2000 conforme se demonstra no Gráfico 14.

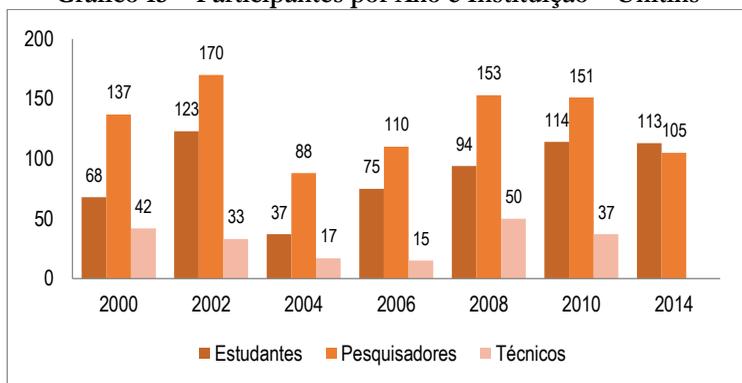
**Gráfico 14 – Grupos de Pesquisa por Ano e Instituição - Unitins**



Fonte: (DGP/CNPq, 2016)

Na pesquisa sobre o quantitativo dos participantes durante os censos realizados pelos DGP, houve uma diminuição a partir 2004 e em sequencia um crescimento nos censos de 2006,2008 e 2010. Já em 2014, a quantidade de participantes cai novamente, nem chegando a computar os técnicos conforme mostra o Gráfico 15.

**Gráfico 15 – Participantes por Ano e Instituição – Unitins**



Fonte: (DGP/CNPq, 2016)

Um dado que chamou atenção no censo 2014 do DGP é que não há nenhum dado referente à grande área de Ciências Sociais Aplicadas na Unitins, ou seja, não há nenhum pesquisador ou grupo de pesquisa vinculado ao nosso objeto de pesquisa, mesmo a instituição oferecendo cursos na área como Direito e Serviço Social.

Sobre a titulação dos pesquisadores, 42 são doutores, 45 mestres, 14 especialistas, 02 graduados e 02 na categoria “outros”. Com relação ao gênero, o censo 2014 aponta que 58 são do sexo masculino e 47 do sexo feminino.

- Universidade Luterana do Brasil – Ulbra/Ceulp (TO)

A ULBRA iniciou suas atividades no Tocantins em 30 de setembro de 1992, com a inauguração das obras do Centro Educacional Martinho Lutero, hoje denominado Colégio ULBRA Palmas, na Avenida Juscelino Kubitschek. Assim, a ULBRA deu início ao seu projeto oferecendo educação básica, ensino fundamental, ensino médio e educação superior, com os cursos de Administração, Letras e Pedagogia.

Em 1995, ficou pronta a instalação oficial do Centro Universitário Luterano de Palmas, CEULP/ULBRA, localizado na avenida Teotônio Segurado, a 12 quilômetros do centro de Palmas. A Instituição oferece 18 cursos de graduação e também disponibiliza três (3) cursos superiores em tecnologia.

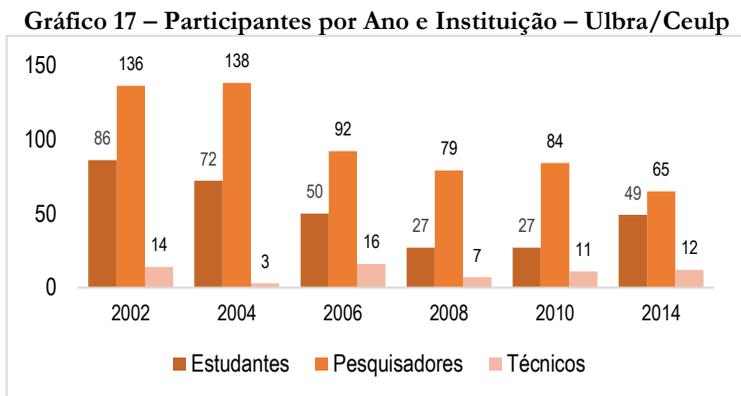
Nos censos dos últimos 14 anos, a Ulbra/Ceulp iniciou em 2000 com 27 grupos de pesquisa na grande área de Ciências Sociais Aplicadas e teve seu quantitativo decrescendo a cada novo censo, chegando a 10 grupos em 2010. No censo de 2014, esse índice elevou um pouco totalizando 15 grupos.

**Gráfico 16 – Grupos de Pesquisa por Ano e Instituição – Ulbra/Ceulp**



Fonte: (DGP/CNPq, 2016)

Com relação ao número de participantes, sejam eles estudantes, pesquisadores ou técnicos, o Gráfico 17 segue a mesma tendência do anterior, em que há uma queda no número de participantes censo após censo. Com exceção do quantitativo de técnicos, no qual apresenta valores variáveis em cada censo, ou seja, em um censo havia mais técnicos participando dos grupos e no outro, quantidade bem inferior, aumentando no censo subsequente.



Fonte: (DGP/CNPq, 2016)

Dos pesquisadores por grande área, a Ulbra/Ceulp possui 12 membros das Ciências Sociais Aplicadas,

totalizando 17% de 72 pesquisadores de todas as áreas da instituição. Aqui também há dupla contagem, tendo em vista que há pesquisadores que participam de grupos relacionados a mais de uma grande área. Desses 12 pesquisadores, 9 são da área de Administração e 5 da área de Arquitetura e Urbanismo.

Pesquisadores por titulação dentro da instituição estão divididos em 25 doutores, 32 mestres, 05 especialistas, 01 graduado e 02 na categoria “outros”. Por gênero, temos 44 na categoria masculino e 21 na categoria feminino.

## **CONSIDERAÇÕES**

Como Bourdieu (2013) apresentou sobre o campo científico, a autoridade científica é um capital que pode ser acumulado, transmitido e em certas condições transformado em outras espécies de capital.

No campo das Ciências Sociais Aplicadas percebemos que por meio dos grupos de pesquisa e dos Censos realizados pelo DGP, que os mesmos não se “sustentam por si só”, dependendo de fatores externos como aconteceu com as áreas de Turismo e Comunicação. Em que, no ano de 2008, o curso de Turismo na Ulbra (Ceulp) foi fechado e todos os professores/pesquisadores excluíram seus grupos de pesquisa e projetos. Em 2010, o curso de Jornalismo da mesma instituição também não “fechou” não realizando mais processos seletivos e atualmente, apenas finalizam as turmas que já existiam.

Nas instituições de ensino do Tocantins não mantém a maior da parte dos seus pesquisadores na área de Ciências Sociais Aplicadas, correspondendo só 13% do total de pesquisadores. Pode ser que seja reflexo da economia local que é voltada para a agropecuária, ou seja, Ciências Agrárias A mesma área que possui incentivos do Governo em eventos agrotecnológicos, estruturação voltada para o setor

dentro da Unitins<sup>4</sup> e ainda, maior quantidade de pesquisadores e cursos nas instituições pesquisadas, fato que nos remete a mudança de perfil das universidades na década de 1990 do século XX, em que a “corrida pelo ouro” ou melhor, pela produtividade começa dentro das áreas com maior visibilidade das descobertas, como por exemplo (e mais uma vez) as Ciências Agrárias, Biológicas, bem como as Engenharias, as quais possuem métodos diferentes de análise de uma pesquisa se compararmos com as áreas de Ciências Sociais Aplicadas e Humanas, por exemplo, que não conseguem acelerar o processo de produção de publicações para satisfazer o mercado e os Governos. Enfim, publica-se porque é preciso.

O conhecimento transforma-se em mercadoria, há uma corrida por patenteamento dos processos, produtos e aplicações de ciência e tecnologia, como busca pelo lucro e os negócios.

Com relação aos grupos de pesquisa, nosso objeto de pesquisa, os autores destacam que os pesquisadores precisam publicar conjuntamente com seus grupos de pesquisa, fortalecendo-os e com isso, agregando “forças” para que possam ser reconhecidos na área em que atuam.

Os interesses (no duplo sentido da palavra) que os motivam e os meios que eles podem colocar em ação para satisfazê-los dependem estreitamente de sua posição no campo, isto é, de seu capital científico e do poder que ele lhes confere sobre o campo da produção e circulação científicas e sobre os lucros que ele produz. Os dominantes consagram-se às

---

<sup>4</sup> Em 2004, a Unitins assumiu também a função de Organização Estadual de Pesquisa Agropecuária – OEPA, por meio da Lei n. 1.478/2004, de 25 de junho de 2004, com o objetivo de desenvolver pesquisa agropecuária, gerar tecnologias e inovações que propiciassem soluções competitivas para o desenvolvimento rural e territorial sustentável do Tocantins, em benefício da sociedade.

estratégias de conservação, visando assegurar a perpetuação da ordem científica estabelecida com a qual compactuam (BOURDIEU, 1983, p.137-138).

Mesmo que haja essa preocupação com a mudança ocorrida no perfil das universidades não há de fato uma indignação entre os pesquisadores. Para Machado & Bianchetti (2011) apesar de tanta crítica, a sensação que existe é de há uma acomodação geral que paira entre pesquisadores, entre os que se ajustaram aos sistemas de produção científica e os que não optaram por isso e com isso, as queixas minguaram e nasceram prêmios de consolação.

Comemorar a escalada ascendente do Brasil nos rankings internacionais de produção científica; orgulhar-se das descobertas e invenções da ciência brasileira na mídia de todo o dia. Finalmente, a categoria trabalhador-pesquisador tem prestígio (MACHADO; BIANCHETTI, 2011, p. 245)

O objetivo deste trabalho não é suscitar uma disputa entre as instituições e principalmente entre os pesquisadores da área de Ciências Sociais Aplicadas, mas sim, fomentar a discussão acerca do tipo de ensino superior que pensamos para o Tocantins, queremos apenas produzir e “engordar” o nosso Lattes ou queremos de fato contribuir com as pesquisas e trabalhar em grupo para fomentar o crescimento de cada instituição?

É notório que as instituições que teoricamente seriam “menores” não possuem forças para prosseguir ou pior, não teriam políticas institucionais voltadas para dar suporte aos pesquisadores e seus grupos de pesquisa e até mesmo não possuem recursos financeiros para tal.

Uma saída seria, como aponta Bianchetti & Machado (2009) seria participar desses grupos em rede contando principalmente com o auxílio da Internet e das Tecnologias

da Informação e Comunicação para auxiliar no processo de produção científica.

A Internet propicia condições para a comunicação entre pares, para o trabalho em equipe e em rede, independentemente do espaço e do tempo onde/quando as pessoas estejam a pesquisar, a estudar, a produzir e a fornecer serviços. Essa potencialização no acesso e na rapidez da transferência das informações passa a significar também a invasão do espaço pessoal e privado. Os limites entre o espaço de trabalho e fruição desvanecem-se: o pesquisador vê-se desamparado diante da voracidade e velocidade das demandas por produtividade. As TIC possibilitam a dispensa das deslocações, a realização de entrevistas virtuais, a orientação pela rede, etc. No entanto, o ganho de tempo e economia de energia não foram compensados com mais tempo para o lazer (BIANCHETTI & MACHADO, 2009, p. 56).

O “publish or perish”, consagrada fórmula norte-americana da década de 1960, poderia ser reformulada para outras expressões como sugere Bianchetti e Machado (2009) com destaque para “publicar e adoecer”, mas para Simon Schartzman (2013, *online*) a produtividade não é de todo o mal, pois

[...] não há dúvida de que ela coloca os pesquisadores sob tensão, mas isso é parte da vida. Não há nada de errado no ‘produtivismo’ – se esses profissionais querem ser financiados e sustentados pelo seu trabalho, não há de ser pelos seus belos olhos ou boas intenções. Eles precisam mostrar o que fazem.

É errado ou injusto com os pares ser produtivo e tentar seguir as regras do sistema? Freitas (2011, p. 1160) expõe que

No meio dessa correria para tudo fazer, encontramos o indivíduo totalmente condenado a produzir mais e mais, sem nunca ter o direito de valorizar o que conquista. Mal ele termina um artigo, paper ou livro, tudo é apagado pela avaliação feita e só o que interessa é o que ele ainda não fez; um modelo que só vale pelo que ainda não foi feito. Ora, a produção intelectual é um acumulado ao longo do tempo e sempre re-atualizado, mas, aqui, esse conjunto só vale a cada três anos, que é o tempo de avaliação dos programas pela Capes – logo em seguida é descartado, e então está aberta a nova temporada de caça. Tal qual uma empresa que busca extrair o máximo de seus recursos no prazo mais curto possível, o modelo atual desvaloriza o produto tão logo ele é avaliado no relatório como um número... Modelo voraz, pois nele agora só o que importa é o próximo resultado, que garante ao acadêmico manter o emprego, na medida em que as instituições também são avaliadas por esta produção e precisam de mais números para alcançar posições mais elevadas ou simplesmente se manter no jogo. O passado é totalmente invalidado e somos condenados a ser desmemoriados para alimentar um monstro sempre faminto.

Em suma, houve um crescimento ao longo dos anos no quantitativo dos grupos de pesquisa nas instituições apresentadas na pesquisa, com algumas exceções como vimos anteriormente, e devido ao novo perfil de formação das universidades (formar pesquisadores) e novas instituições sendo criadas, como foi o caso do IFTO, que alavancou a pesquisa na área, as Ciências Sociais Aplicadas tiveram um avanço no Tocantins, principalmente com relação ao quantitativo de grupos e de pesquisadores em sua grande maioria doutores e mestres.

Sendo assim, concordamos com Luz (2008, p. 220) quando o autor enfatiza que

Quanto mais a pesquisa expandir-se como práxis do aluno no ensino universitário como um todo, e não apenas na pós-graduação, mais a possibilidade de gerar conhecimentos e tecnologias úteis para a sociedade crescerá [...] Para superar o atraso, a estagnação econômica ou a dependência tecnológica de países como o Brasil, é fundamental que o ensino universitário como um todo (cremos que, até mesmo, o ensino médio, técnico, ou não) nutra-se da prática da pesquisa, não importando os campos de disciplinas científicas – físicas, biológicas ou humanas.

Porém, nos resta identificar a produtividade acadêmica de fato desses grupos e quais as políticas de incentivo que as instituições pesquisadas possuem para fomentar a produção acadêmica desses pesquisadores.

## REFERÊNCIAS

- BIANCHETTI, Lucídio, MACHADO, Ana Maria Netto. **PUBLICAR & MORRER!? Análise do impacto das políticas de pesquisa e pós-graduação na constituição do tempo de trabalho dos investigadores.** *In:* Educação, Sociedade & Culturas, nº 28, 2009. 53-69. Disponível em: <[http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC28/28\\_lucidio.pdf](http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC28/28_lucidio.pdf)>. Acesso em 03 de Mar. 2016.
- BOURDIEU, Pierre. **O Campo Científico.** *In:* ORTIZ, Renato (org.). 1983. Bourdieu – Sociologia. São Paulo: Ática. Coleção Grandes Cientistas Sociais, vol. 39. p. 122-155.
- CASTIEL, Luis David; SANZ-VALERO, Javier. Entre fetichismo e sobrevivência: o artigo científico é uma mercadoria acadêmica?. **Cad. Saúde Pública**, Rio de

Janeiro , v. 23, n. 12, p. 3041-3050, dez. 2007 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-311X2007001200026&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2007001200026&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 09 mar. 2016.

CRESWELL, Jhon W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DIRETÓRIO DOS GRUPOS DE PESQUISA DO BRASIL. **Censos e Histórico**. Disponível em <<http://lattes.cnpq.br/web/dgp>>. Acesso em 03 Mar 2016.

DOMINGUES, Ivan. **Ciência Distorcida**. In: Sobre Cultura - Suplemento da Revista Ciência Hoje, UFMG, dez, 2013. Disponível em <[http://cienciahoje.uol.com.br/revista-ch/2013/310/pdf\\_aberto/sobrecultura14.pdf](http://cienciahoje.uol.com.br/revista-ch/2013/310/pdf_aberto/sobrecultura14.pdf)> Acesso em 04 Mar. 2016.

FREITAS, Maria Ester de. O Pesquisador hoje: entre o artesanato intelectual e a produção em série. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro , v. 9, n. 4, p. 1158-1163, Dec. 2011 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-39512011000400013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512011000400013&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 04 mai 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1679-39512011000400013>.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA – IFTO. **Apresentação**. Disponível em

<<http://www.ifto.edu.br/portal/layout.php?pagina=page/apresentacao.php>> Acesso em 05 de Mar 2016.

LUZ, Mabel T. Notas sobre a política de produtividade em pesquisa no Brasil: consequências para a vida acadêmica, a ética no trabalho e a saúde dos trabalhadores. **Política & Sociedade**. N. 13, outubro, 2008, p. 205-228. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/viewFile/2175-7984.2008v7n13p205/8601>>. Acesso em 04 mai 2016.

MACHADO, Ana Maria Netto; BIANCHETTI, Lucídio. (Des)feticização do produtivismo acadêmico: desafios para o trabalhador-pesquisador. **Rev. adm. empres.**, São Paulo , v. 51, n. 3, p. 244-254, jun. 2011 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-75902011000300005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75902011000300005&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 09 abr. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75902011000300005>.

ROSA, Alexandre Reis. "Nós e os índices": um outro olhar sobre a pressão institucional por publicação. **Rev. adm. empres.**, São Paulo , v. 48, n. 4, p. 108-114, Dec. 2008 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-75902008000400010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75902008000400010&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 04 Mai 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75902008000400010>.

ROSSONI, Luciano. A agência e redes mundos pequenos: uma análise multinível da produtividade acadêmica. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie**, 15(1), São Paulo, SP,

p.200-235, jan.-fev. 2014. Disponível em <[http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/RA\\_M/article/view/4136/4631](http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/RA_M/article/view/4136/4631)>. Acesso em 04 mai. 2016.

SCHWARTZMAN, Simon. **Publicar ou morrer**. In: Site e blog de Simon Schwartzman. Disponível em <<http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?p=4777&lang=pt-br>>. Acesso em 09 de Abr. 2016

SILVA, Edna Lúcia da, MENEZES, Estera Muszkat, PINHEIRO, Liliane Vieira. Avaliação da Produtividade Científica dos Pesquisadores nas Áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. In: **Informação e Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v.13, n.2, p. 193-222, jul/dez, 2003. Disponível em <<http://www.ies.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/97/0>>. Acesso em 09 mar. 2016

UFT - UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS.  
**Institucional**. Disponível em <<http://ww1.uft.edu.br/index.php/institucional>> Acesso em 05 de Mar 2016.

UNITINS – UNIVERSIDADE DO TOCANTINS.  
**Histórico**. Disponível em <<https://www.unitins.br/nportal/portal/page/show/historico>>. Acesso em 05 de Mar 2016.

WOLTON, Dominique. **Pensar a comunicação**. Brasília: Editora da UnB, 2004.

# **CULTURA ORGANIZACIONAL: A VOZ DOS GESTORES DA REITORIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**

---

*Míriam Lucas da Silva Parente<sup>1</sup>*

*Francisco Gilson Rebouças Pôrto Júnior<sup>2</sup>*

A necessidade de refletir e debater sobre as formas que a nova realidade conduzem as organizações – formadas por pessoas em constante interação entre si e com o meio no qual estão inseridas – à um processo de readequação de variáveis, insere a cultura numa posição de destaque, como um importante aspecto de análise organizacional, capaz de fornecer elementos úteis para uma compreensão detalhada do comportamento organizacional.

Considerando as universidades como organizações complexas e dinâmicas, tanto no que tange a suas estruturas quanto nas suas funções; os esforços teórico-metodológicos que permitem abordagens mais aprimoradas e abrangentes para dar conta desta complexidade, e, por consequência, o avanço nas preocupações com a cultura, o objetivo deste estudo é: identificar as percepções dos gestores que

---

<sup>1</sup> Graduada em Administração pela Universidade Federal do Tocantins, Especialista em Gestão Pública, Mestre em Gestão de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Tocantins. E-mail: [miriamlsp@uft.edu.br](mailto:miriamlsp@uft.edu.br)

<sup>2</sup> Pós-Doutorando em Jornalismo e Sociedade (FAC-UnB). Doutor em Comunicação (UFBA) e professor do Programa de Pós-graduação em Comunicação e Sociedade da Universidade Federal do Tocantins – UFT. E-mail: [gilsonporto@uft.edu.br](mailto:gilsonporto@uft.edu.br)

representam o esboço do que pode ser compreendido como aspectos da “cultura organizacional da UFT”. Uma vez que tal investigação pode contribuir para unir esforços em prol do aprimoramento das práticas de gestão, proporcionando subsídios para a melhoria da relação indivíduo-organização.

Quando se fala em cultura sabemos que ainda existem lacunas a serem preenchidas, que não há consenso nem certezas, tampouco serão encontradas respostas definitivas ao final deste trabalho. Contudo, as nuances das relações sociais, a complexidade da mente humana e a evolução natural da sociedade reforçam a importância de se repensar os processos de gestão das organizações que se voltam para a demonstração de valor. Portanto, compreender a realidade interna da organização, como são tomadas as decisões pelos gestores e como estas são assimiladas, analisar os mecanismos organizacionais, verificar como se instauram os processos de mudança e como são recebidos pela organização, analisar os conflitos de interesse existentes nas diferentes subculturas torna-se relevante forma de preencher as lacunas do sistema organizacional.

## **2 METODOLOGIA**

O tema “cultura nas organizações” é amplo, complexo e profundo. Amplo na medida em que a cultura pode ser vista como uma variável, capaz de ser criada e controlada, ou como uma metáfora da própria organização ou do contexto social em que estão inseridas, com seus aspectos simbólicos e ideológicos. Complexo, pois a cultura pode ser apreendida como única e consensual, ou como várias, ambíguas e contraditórias, provenientes de um processo histórico. E profundo, em razão da impossibilidade de dominação da cultura; pode-se apenas realizar inferências a fim de compreender melhor as organizações e seus indivíduos (CARRIERI, 2002). Assim, a presente

investigação delinea-se como um *estudo de caso* na Reitoria da Universidade Federal do Tocantins, de natureza *qualitativa*.

Participam deste estudo, uma população composta pelos gestores da Reitoria – que em alguns casos são técnicos-administrativos, e em outros professores –, com os quais foram realizadas entrevistas, adaptadas do roteiro desenvolvido por Rodrigues (2013) em sua pesquisa sobre Cultura Organizacional e Mudanças na Gestão.

Ao discutir técnicas para uma possível investigação dos fenômenos culturais em uma organização, Schein (2009) atribui grande relevância às entrevistas com os gestores, por estes serem elementos-chave da organização. Um informante-chave tem conhecimento dos meandros da cultura, contudo pode levar o pesquisador a uma compreensão errônea se as falas dessa pessoa forem consideradas em separado. Por isso, durante as entrevistas procura-se ir além do nível mais evidente do universo simbólico das organizações, buscando adentrar no domínio dos pressupostos inconscientes (SCHEIN, 2009).

As entrevistas seguiram um modelo semi-estruturado e foram autorizadas, via Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE. Além disso, foram preparadas, gravadas em forma de áudio e transcritas pela própria pesquisadora.

Para a análise das entrevistas foi utilizada a técnica de análise de conteúdo, desenvolvida por Bardin (2011), que visa à interpretação de conhecimentos relativos ao objeto da pesquisa, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos. A construção da análise seguiu os seguintes passos: pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados; inferência e interpretação (BARDIN, 2011); representados neste estudo pelas categorias descritas no item referente à discussão e análise dos dados.

## 2.1 Locus da Pesquisa

Tendo como berço a Fundação Universidade do Tocantins-Unitins<sup>3</sup>, a criação da UFT pela Lei nº 10.032, de 23 de outubro de 2000, se deu após anos de reivindicações da sociedade tocantinense, que ganhou força com o movimento SOS Unitins – mobilização protagonizada pelos estudantes, em decorrência do processo de privatização do ensino superior, com a cobrança de mensalidades e a transformação da Unitins em fundação de direito privado (Lei nº 873/1996) (SOUZA, 2007; UFT, 2013<sup>4</sup>).

Com a missão de “formar profissionais cidadãos e produzir conhecimentos com inovação e qualidade que contribuam para o desenvolvimento socioambiental do estado do Tocantins e da Amazônia Legal” (UFT, 2014, n.p.), a UFT cresceu significativamente, durante esses 12 anos de implantação. Além de ter sua estrutura física ampliada, e ter aumentado o quantitativo de servidores (cerca de mil professores e 800 técnicos-administrativos), atualmente tem mais de 18 mil alunos, 64 cursos de graduação, 31 mestrados, seis doutorados, dezenas de programas e centenas de projetos de ensino, pesquisa e extensão.

Todos esses números somados aos sete câmpus herdados da Unitins – localizados nos municípios de Palmas (sede da Reitoria), Araguaína, Arraias, Gurupi, Miracema, Porto Nacional e Tocantinópolis – demonstram a magnitude e a complexidade da Universidade, principalmente quando leva-se em conta as distâncias entre os câmpus e as

---

<sup>3</sup>Primeira instituição pública de educação superior no estado do Tocantins, criada em 1990.

<sup>4</sup> Reportagem do dia 22/05/2013, disponível em: <<http://ww1.uft.edu.br/index.php/noticias/11046-a-historia-por-tras-da-historia-da-uft>>.

diversidades econômicas, culturais e sociais de cada um desses lugares.

### **3 ORGANIZAÇÕES E UNIVERSIDADE**

Com a internacionalização da Educação Superior, novas demandas socioeconômicas, políticas e culturais surgem, trazendo consigo a chamada Sociedade do Conhecimento, que acompanha a transformação do capital e da ciência, e a transformação da universidade em *organização* ou em entidade operacional (CHAUÍ, 2003; MOROSINI; FERNANDES, 2011).

Sob o *status* de organização (regida por contratos de gestão e com sistemas contínuos de planejamento e avaliação de produtividade), a universidade deixa a formação intelectual e a pesquisa e rende-se a estratégias competitivas, o que faz "as fronteiras entre a universidade e o setor produtivo se fluidificarem na geração da fábrica do conhecimento" (VELHO, 1999 *apud* PEREIRA, 2009, p. 48). Estruturada por normas e planos de eficácia organizacional torna-se indiferente ao conhecimento e à formação, ocupando-se de "abastecer" a um mercado de trabalho ávido por profissionais, que por sua vez, logo se tornam descartáveis, caso não se "reciclem" ao longo da vida. No que se refere à pesquisa, a universidade passa a ser uma "fábrica de conhecimentos" destinados à apropriação privada.

A partir de então, em meio ao que alguns autores chamam de crise, o sentido de universidade se alterou no mundo todo. De fato, firmado num novo modelo político-econômico global, orientado pelos princípios neoliberais empregados por grande número de países do mundo ocidental, inclusive o Brasil, o Estado acaba investindo cada vez menos nos serviços públicos de educação, transferindo para os setores privados, suas responsabilidades (CHAUÍ, 2003; LIMA; CASTRO; CARVALHO, 2011).

E como uma sociedade organizacional, multiconectada em redes, se reinventando a cada dia na era da informação, as universidades necessitam de uma reorientação. Fundamentado a partir de uma perspectiva crítica dessa teoria organizacional, o conceito de organização moderna, aplicado às universidades, amplia a visão e compreensão destas, para além de questões institucionais operacionais e abstratas. Para Garcia e Carlotto (2013), tal conceito pode ser definido por quatro características básicas. A primeira é que ele refere-se à independência relativa dos elementos, isto é, uma mudança engendra outras, que emergem como consequências naturais das decisões tomadas anteriormente. Neste sentido, características históricas apontam problemas para os quais as mudanças organizacionais são a solução. A segunda característica da organização moderna baseia-se no fortalecimento das fronteiras institucionais que ampliam o controle das relações entre universidade e ambiente externo. Esse formato possibilita a criação de uma identidade institucional. O terceiro componente organizacional é a responsabilidade institucional. Neste caso, as universidades devem definir uma missão clara – inclusive missão social – e desenvolver estruturas formais, com técnicas e procedimentos para alcançá-la. A quarta característica organizacional é a ideia de gestão centralizada e hierarquizada com o controle das decisões e das ações dos indivíduos na organização.

É possível afirmar, segundo os autores (GARCIA; CARLOTTO, 2013), que as mudanças que perpassam a universidade só podem ser entendidas ao analisarmos seus diferentes contextos (interno e externo) e dimensões (histórica e cultural). Isto expressa claramente que as organizações são um fenômeno bem mais complexo que uma mera associação formal e hierárquica de pessoas, que, de modo estruturado, trabalham cooperativamente para o cumprimento de determinados fins (FRIEDBERG, 1995; SROUR, 1998).

Desta consciência, as universidades passam a considerar as intensas e sucessivas mudanças globais “mais como construções sociais do que como fatos inexoráveis” (GARCIA; CARLOTTO, 2013, p. 661), transformando sua atuação ao longo do tempo. A organização, enquanto uma construção social, parte do pressuposto de que o indivíduo é um agente ativo e não responde de modo mecânico aos acontecimentos e situações advindos da atual conjuntura. As pessoas desenvolvem seu conhecimento da realidade, por meio de suas ideias, modelos mentais ou estruturas cognitivas, levando em consideração as limitações da racionalidade de cada um (FRIEDBERG, 1995).

Portanto, a proposta de uma organização coerente e unificada com propósitos pré-determinados e transparentes (visão instrumental), que garante sua integração e, por conseguinte, o alcance de seus fins, é um equívoco:

A organização não é aqui um conjunto de engrenagens e de mecanismos organizados e postos em movimento unicamente pela racionalidade. Também não é um conjunto natural, cujas necessidades ou imperativos funcionais de sobrevivência ou de adaptação assegurariam como que por milagre os ajustes necessários entre os elementos constitutivos. Não possui nem personalidade, nem objetivos próprios. Não é mais que um universo de permuta e de conflito, um instrumento de cooperação entre interesses conflituais, uma arena onde se tomam decisões, um contexto onde se entrecrocamos, se confrontamos ou se ajustamos racionalidades e comportamentos múltiplos e eventualmente contraditórios, um entrelaçamento de contratos, uma estrutura de jogos, cujas características e regras formais e informais canalizam e regularizam simultaneamente as estratégias de poder dos diferentes participantes, e de que constituem elas próprias o processo e o resultado (FRIEDBERG, 1995, p. 385 e 386).

Essa concepção multidimensional torna a organização um espaço social único e traz consigo um desafio monumental: coordenar e agregar, estabelecer estratégias e práticas de convergência dos objetivos individuais e organizacionais. Neste intuito a organização deve desenvolver formas para motivar as pessoas a participar, aceitando os resultados desejados e contribuindo para a realização destes, ou ainda, criar meios de obter e legitimar o “cumprimento” de suas finalidades (FRIEDBERG, 1995).

Além da visão dos indivíduos como *agentes ativos* – e não apenas reativos –, com suas subjetividades, intencionalidades, sua personalidade, consciência e visão particular de mundo, que (re)constroem a realidade organizacional, uma segunda noção básica perpassa, transversalmente, todo e qualquer estudo sobre o tema, são as *relações sociais*, matéria-chave para o desenvolvimento das organizações e a essência dos processos “organizantes”. Essa noção pressupõe que todo esse processo de construção ocorre por meio da linguagem no interior das relações sociais. Assim, os estudos consistem na busca pela compreensão e em explicar os processos pelos quais as pessoas descrevem, esclarecem e dão significado ao mundo onde vivem.

As relações sociais de um grupo (estrutura social) e as crenças que compartilham e que orientam suas ações (cultura) são consideradas por Blau e Scott (1977, *apud* FEUERSCLÜTTER, 1997), como as duas dimensões básicas das organizações. Nessa consideração, a partir dos significados compartilhados pelas pessoas, por meio de padrões interativos, estabelece-se a estrutura organizacional.

Com base nestes pressupostos, pode-se afirmar que o sucesso de uma organização depende da capacidade de pessoas com diferentes visões de mundo agregarem suas experiências e perspectivas pessoais às perspectivas da

organização, que seriam a sua razão de existir. Nesse sentido, um dos desafios da organização e da cultura organizacional (como explicitado mais adiante) seria colaborar para a convergência desses objetivos pessoais na direção da realização das metas, da missão e da visão estratégica da organização.

## 4 CULTURA

Entender as organizações como sistemas de culturas, pressupõe o conhecimento de algumas questões-chave que corroboram na construção da realidade, criada e recriada pelas pessoas em que nelas vivem. Para Enriquez (2007, p. 149), a organização não pode ser concebida “apenas como um ambiente operacional, técnico e humano, ou um ambiente social, mas também um sistema cultural, simbólico e imaginário”:

- Sistema cultural: as pessoas têm valores e princípios em comum que orientam sua conduta. Todavia, não significa que a cultura organizacional seja homogênea, pois isso faria com que os indivíduos perdessem por completo sua singularidade e dinamismo. Refere-se a “representações sociais historicamente constituídas”, que partilhadas resultam numa espécie de identidade na qual os sujeitos socializam determinadas imagens sobre as organizações das quais fazem parte (ENRIQUEZ, 1997).

- Sistema simbólico: os indivíduos não conseguem conviver em organizações que não transmitam símbolos fortes capazes de agregá-los. Os mitos, ritos, heróis e a história da organização são, de modo geral, indispensáveis e tem a função de sedimentar a ação de seus membros.

- Sistema imaginário: o imaginário é o resultado das percepções, ideias e construções formuladas pelos indivíduos com base nas informações guardadas na memória. Constitui-se das visões internas e externas que, interligadas, formam a personalidade do indivíduo. Essas

visões, ou pulsões, conforme denomina Enriquez (1997), podem criar uma instituição social orientada para a vida ou para a morte. Nessa fusão de pulsões se produz o imaginário, que introduz os sistemas simbólico e cultural no interior das organizações.

De modo geral, vários autores criaram tipologias, a fim de organizar os estudos de cultura. A partir do pressuposto de que as relações humanas são matéria-chave para o desenvolvimento das organizações, os debates em torno do estudo ocorrem sob diversas concepções, muitas vezes dissonantes, a saber: a) a possibilidade ou não de gerenciamento da cultura organizacional; b) a existência de uma cultura organizacional homogênea ou heterogênea; c) a escolha do método de investigação mais adequado, qualitativo ou quantitativo, para análise do universo organizacional (MARTIN; FROST, 2001; LIMA, 2013).

#### **4.1 Cultura: Gerenciável ou não?**

Linda Smircich (1983) foi uma das precursoras em propor uma sistemática para os estudos sobre cultura organizacional, classificando-os em duas linhas de pesquisa: a primeira aborda *cultura como variável* (algo que a organização tem); e a segunda a *cultura como metáfora* (algo que a organização é).

Em síntese, na proposta de cultura enfocada como variável, representada principalmente por Hofstede (1980), a cultura é tida como um sistema, que reflete a história da organização, é construída e mantida pelos membros de grupos ou categorias de pessoas que compõem a organização e possível de ser gerenciada. A segunda linha de pesquisa, tratada por Smircich (1983, *apud* FLEURY, 1987, p. 10), “procura ir além da visão instrumental da organização derivada da metáfora da máquina, da visão adaptativa derivada da metáfora do organismo, para pensar a organização como forma expressiva de manifestação da

consciência humana”. A cultura é adotada como *Cultura nas Organizações*, como “uma teia de significados tecida pelos atores sociais” Geertz (1989, p. 15), dificultando assim, a manipulação da cultura pelos gestores.

Com base nisso, pode-se definir que o presente estudo concebe as organizações como *cultura (algo que ela é), e assim sendo, como algo que emerge da interação social, permeável ao mundo externo, com propriedade holística, valores, símbolos e significados, construídos e compartilhados por seus membros.*

Todavia, apesar de propor uma abordagem mais interpretativista, por uma questão didática, considera-se que a cultura pode ser vista como um caminho para o gerenciamento das pulsões produzidas a partir das relações de trabalho (ENRIQUEZ, 1997); pode ser mudada para o “bem comum”, isto é, a favor dos trabalhadores, incorporando práticas de gestão participativas, mais humanas, proporcionando o desenvolvimento humano e social (AKTOUF 1994); e *pode ser manejada e utilizada* na busca de comprometimento e aumento da produtividade (MARTIN, 2002; SILVA, 2011).

Bauman (2007) argumenta que a cultura é oposta ao gerenciamento, visto que os gestores e subordinados tem objetivos e interesses distintos, ocasionando uma relação assimétrica e por vezes, permeada por conflitos e divergências. Neste caso, o desafio em questão é verificar se a organização apresenta esses interesses distintos, buscando interpretar as características e especificidades culturais a partir de uma perspectiva da ação humana. Considera-se, deste modo, que a realidade cultural é profícua à intervenção da gestão, desde que sejam consideradas as diferentes interações sociais e seus aspectos relevantes, valores, símbolos, rituais, etc.

## 4.2 Cultura: Homogeneidade x Heterogeneidade

Outra classificação divide os estudos sobre cultura em três perspectivas (tipos ideais): *Integração*, *Diferenciação* e *Fragmentação* (MARTIN, 1992).

A perspectiva da *Integração* postula a homogeneidade, a harmonia e a unificação da cultura organizacional, transformando assuntos essencialmente políticos, como valores e interesses, em assuntos de natureza técnica. Considera que a cultura pode ser administrada; e, por ser elemento de comunicação e consenso de toda a organização, permite a construção de uma identidade organizacional (FLEURY, 2009). Nessa categoria, vislumbramos os estudos de Schein (2009), que apresenta a cultura, como

um padrão de suposições básicas compartilhadas, que foi aprendido por um grupo à medida que solucionava seus problemas de adaptação externa e de integração interna. Esse padrão tem funcionado bem o suficiente para ser considerado válido e, por conseguinte, para ser ensinado aos novos membros como o modo correto de perceber, pensar e sentir-se em relação a esses problemas (SCHEIN, 2009, p. 16).

Em contraposição ao enfoque da *Integração*, a perspectiva da *Diferenciação*, não entende a cultura como única, considera a existência de subculturas – grupamentos com cultura própria e oposta a cultura dominante. Diversos elementos podem explicar o surgimento e desenvolvimento dessas subculturas: estrutura de poder, categoria profissional, grupos étnicos, grupos demográficos, seguimentos ocupacionais, etc.

Nessa concepção de subculturas, não existe homogeneidade, não há uma cultura única. Cada grupo compartilha um conjunto de significados, com suas peculiaridades, sua história, sua interpretação de mundo,

coesa no interior de um grupo, mas em oposição aos outros. O desafio então é entender a dinâmica que ocorre em cada grupo, no sentido de juntá-los para compreender a cultura da organização, como numa espécie de quebra-cabeça.

No terceiro enfoque, da *Fragmentação*, as manifestações da cultura são complexas, há elementos de contradição e a ambiguidade é inevitável. O consenso não abrange a organização, nem mesmo as subculturas; as mudanças são contínuas. E, por esse mesmo motivo as relações de poder são disseminadas por todos os níveis hierárquicos (MARTIN; FROST, 2001). Na maioria das vezes, esses estudos baseiam-se na visão pós-modernista. Este entendimento de pós-modernidade afinado com a ideia de fragmentação, no presente estudo, faz sentido em partes, pois no tocante ao rompimento de “padrões abrangentes” – estrutura e cultura única e sólida – *considera-se neste estudo que nunca houve unidade. A sociedade e as organizações não estão fragmentadas e heterogêneas, elas sempre foram, ocorre que somente agora isto foi percebido*. Nesse sentido, “é inevitável que as intervenções tenham resultados ambíguos que podem ser interpretados de maneira muito diferentes, segundo o molde de análise utilizado. Nós queremos determinadas coisas e damos origem a outras. O social é feito assim” (ENRIQUEZ, 1997, p. 288).

Considerando que toda cultura organizacional possui elementos das categorias propostas, Martin (1992) sugere uma combinação das três perspectivas, que oferecem uma variedade de *insights* (que cada abordagem única não oferece) e possibilita um estudo aprofundado e mais completo da organização. De fato, as três perspectivas são utilizadas em estudos recentes numa abordagem conjunta, onde os pontos obscuros de cada perspectiva são superados (MARTIN, 1992; 2002; JUNQUILHO; LEITE-DA-SILVA, 2008; PIRES; MACEDO, 2006). Em que pesem as diferenças entre as perspectivas, nenhuma das categorias é superior às outras e cabe ao pesquisador, portanto, no que tange uma

compreensão mais profunda do contexto cultural, adotar a estrutura de múltiplas perspectivas; afinal, “em qualquer contexto organizacional, existem certos valores, interpretações e práticas que geram consenso em toda a organização, outros que provocam conflitos e alguns que não são bem definidos”. (MARTIN; FROST, 2001, p.242).

Reiterando a proposta supracitada, Alvesson (1995) denomina essa abordagem de Múltipla Configuração Cultural, a qual diferencia-se da original somente no tratamento dado a questões relativas à ambiguidades. Para o autor, muitas vezes o que se apresenta como diferente e incerto entre subculturas, pode ser somente uma espécie de indicação para a necessidade de se atentar às distintas interpretações culturais da organização, neste caso a ambiguidade é tida como uma estratégia de pesquisa.

Por fim, fundamentando-se na proposta das “três perspectivas” (LEITE-DA-SILVA *et al.*, 2006), a perspectiva da Integração permite a compreensão da cultura da alta administração, que em alguns casos, assegura a criação de uma identidade da organização; a perspectiva da Diferenciação busca entender as subculturas e assinalar os pontos de inconsistência e divergências entre a “cultura dominante” que se pretende única e as demais culturas subordinadas; e a perspectiva da Fragmentação “dá voz” aos indivíduos dispersos, possibilita uma melhor compreensão da organização, contribui para identificar e convergir os elementos que aparecem em distintos grupos na organização e para explicar “[...] como historicamente a mudança se processa no ambiente, como os indivíduos se colocam em face da mudança, como a processam e lhe conferem novos significados” (CARRIERI; RODRIGUES, 2001, p. 05).

Tomando por base as contribuições aqui discutidas, considerando as peculiaridades das universidades públicas no contexto das organizações, a cultura é compreendida neste estudo *como um conjunto de ideias, valores, visões de mundo e conhecimentos construídos e compartilhados de forma efêmera por*

*indivíduos de uma organização, que são influenciados constantemente pelo contexto social e histórico, estando continuamente em modificação e sobreposição.*

### **4.3 Cultura: Método de investigação**

Duas abordagens epistêmicas são amplamente difundidas nos estudos sobre cultura organizacional, a saber: funcionalista e interpretativista.

A abordagem funcionalista pressupõe que a sociedade tem existência concreta e real, é sistêmica e orientada para a consecução de objetivos. As conjecturas ontológicas creem em uma ciência social objetiva e isenta de acepções de valor, com um maior rigor científico. A literatura funcionalista privilegia a busca de um consenso e harmonia difíceis de serem atingidos, relegando aspectos imprescindíveis, tais como o conflito e a diversidade de interesses ocasionados pelas relações de poder estabelecidas nas organizações (BURRELL; MORGAN, 1982; ROSA; TURETA; BRITO, 2006; FRIEDBERG, 1995). Os pesquisadores que adotam essa abordagem, defendem a utilização de métodos quantitativos, tipologias classificatórias e quadros conceituais, afirmando que estes proporcionam uma melhor compreensão da cultura organizacional, além de levar menos tempo para a coleta e interpretação de dados. Sustentam também, que existem elementos culturais universais e, portanto, passíveis de comparação entre as organizações e/ou entre as subculturas existentes.

Na contramão, a abordagem interpretativista acredita que a realidade social não existe em sentido concreto e busca entendê-la a partir da subjetividade dos indivíduos. Da mesma forma que a abordagem funcionalista, a interpretativista pressupõe que há uma ordem e um padrão implícito no mundo social; no entanto, inviabiliza a tentativa funcionalista de estabelecer uma ciência social objetiva. A

ciência é considerada uma rede de jogos de linguagem, baseada em grupos de conceitos e regras subjetivamente determinados pelos teóricos (MORGAN, 2005; VERGARA; CALDAS, 2005). Por isso, os estudos sobre cultura organizacional, em sua maioria, têm utilizado a metodologia qualitativa, onde os pesquisadores a descrevem com base nas percepções dos indivíduos.

Estas duas correntes que buscam entendimentos sobre o conceito de cultura, fundamentadas em formulações antropológicas, têm reflexos no campo da administração, e geram debates constantes, na medida em que uma corrente (funcionalista) aborda que a *cultura organizacional* tem elementos universais e/ou generalizáveis, com relações consensuais, coesas e sistêmicas; enquanto a outra (interpretativista), despreza o consenso a partir das diferentes visões percebidas nos grupos, não segue um caminho instrumental ou intervencionista e busca desenvolver estudos para a compreensão e interpretação de sistemas simbólicos, ou seja, aborda as *culturas nas organizações* (SILVA; MEDEIROS; ENDERS, 2011).

Ante os pontos apresentados, convém frisar, que neste estudo, numa postura antropológica, é adotado o conceito de *cultura nas organizações*, que considera o mundo social organizacional permeado de significados, incertezas e ambiguidades, e que trata a cultura como uma construção e desconstrução das pessoas que fazem parte das organizações (CARRIERI; CAVEDON; LEITE-DA-SILVA, 2008). No entanto, apesar de acolher o paradigma interpretativista, sem desprezar ou tentar eliminar a subjetividade inerente ao exercício crítico de interpretação, não tem como ignorar, neste estudo, a vertente epistemológica funcionalista de análise da cultura organizacional. Comunga-se com o entendimento de que as duas abordagens são necessárias e complementares para as pesquisas sobre o tema, vez que, a cultura é um atributo essencial nos resultados organizacionais, podendo os pesquisadores e gestores

identificar e compreender seus elementos, a fim de manejá-la para o “bem comum”. De nada adianta discutir a ideia de cultura sem colocá-la em prática (WOOD JR., 1999, p. 270; BURRELL; MORGAN, 1979 *apud* CALDAS, 2005; VERGARA; CALDAS, 2005; VIEIRA; CALDAS, 2006).

## **5 CULTURA ORGANIZACIONAL NA UFT – A VOZ DOS GESTORES**

A seguir, serão apresentados os resultados e discussões referentes às entrevistas realizadas com os gestores da Reitoria da Universidade<sup>5</sup>, ou seja, o esboço do que os gestores compreendem como aspectos da “cultura organizacional da UFT”.

Foram organizadas categorias temáticas relativas às entrevistas com os gestores; as suas definições, que são as explicações sobre do que se trata a categoria; as verbalizações dos participantes, que são recortes das falas alinhadas a categoria; e seus temas correspondentes, que originaram a categoria em si.

Na primeira categoria, *Influências na construção da cultura organizacional*, os gestores indicam os fatores/elementos que influenciam na formação da cultura organizacional. A grande maioria afirma que a cultura é resultado das interações sociais, de todas as pessoas que de algum modo fazem parte da UFT, tanto no seu ambiente interno, como externo. As normativas internas e as legislações referentes ao serviço público federal, a formação institucional, sua história, as culturas regional e brasileira, os

---

<sup>5</sup> Para os fins desta pesquisa, consideraram-se gestores: Reitor, Vice-Reitor, Pró-Reitores, Diretores e Responsáveis pelos setores ligados à Reitoria. A taxa de participação foi de 48,78%, considerando a população de 41 (quarenta e um) gestores e as 20 (vinte) entrevistas realizadas – G1 à G20 (Identificação dos gestores entrevistados).

valores, hábitos e comportamentos, foram alguns dos fatores citados. Observa-se que alguns participantes atribuíram a formação da cultura organizacional à um único elemento – nesses casos, os próprios gestores e os professores foram considerados “os influenciadores” da cultura na UFT.

**Quadro 1 – Categoria de análise Influências na construção da cultura organizacional**

<b>VERBALIZAÇÕES</b>
<p><i>“Pela compreensão que eu tenho do que é cultura, a cultura da universidade ela é constituída pelos atores sociais”. [...] A cultura é resultado das interações sociais”.</i></p> <p><i>“No caso da cultura da UFT, da cultura organizacional da UFT, ela tem muito e é muito influenciada por uma história da própria criação do estado e de uma universidade que sucedeu à UFT”.</i></p> <p><i>“Eu acredito que as pessoas, os hábitos, os comportamentos, os valores, a própria formação institucional, a sua história, tudo isso influencia. Todos os públicos”.</i></p> <p><i>“Os dois grandes principais fatores que eu vejo, é o perfil do gestor, no caso aqui o reitor, e o perfil das resoluções”.</i></p> <p><i>“Acho que a universidade, a cara da universidade é a graduação”. [...] Seriam os professores, a universidade, a legislação dela é de professores para professores”</i></p> <p><i>“Bom, eu vejo uma série de fatores né, a gente tem a cultura do serviço público federal em geral, que eu acho que é um dos grandes determinantes para a nossa cultura, [...] e aí a gente tem a cultura também do TO”.</i></p> <p><i>“A cultura da UFT ela é influenciada substancialmente pelos três segmentos, por professor, por estudante, por técnico-administrativo. Lembrando que as três categorias tem influencias, na minha visão, de maneira diferenciada. [...] A cultura organizacional vai se formando ao longo do tempo”.</i></p> <p><i>“[...] cada pessoa que chega para ocupar o cargo de professor, o cargo de técnico, ele traz consigo a cultura de onde ele vem, então isso termina interferindo”.</i></p> <p><i>“Acho que assim, pelos indivíduos né, pelas suas cargas que trazem e pelo próprio ambiente de normas, de comportamentos”.</i></p>
<b>TEMAS</b>
<p>Influência, construção, cultura organizacional.</p>

Fonte: Elaboração da autora a partir dos dados da pesquisa (2016).

Como reiterou-se ao longo desse estudo, as relações sociais são, de fato, a essência da cultura organizacional, por esse motivo, quando elas são boas e sadias orientam positivamente a cultura e favorecem o desenvolvimento da instituição como um todo.

Além disso, do ponto de vista organizacional, a universidade é mesmo um “universo de permuta e conflito”, um espaço onde se entrecruzam objetivos distintos, “uma estrutura de jogos” que “canalizam e regularizam” as relações de poder (FRIEDBERG, 1995, p. 386). Isso implica que, tais conflitos devem ser alvo de ações e políticas institucionais baseadas no diálogo, que visem a colaboração, de forma que todos os indivíduos da organização possam questionar e negociar interesses, poder e direitos em igualdade de condições.

Nesta seara, a acomodação, retratada pela falta de motivação dos servidores para a realização de seus trabalhos, e condicionada, principalmente, pela estabilidade que é própria do serviço público, apresenta-se como mais um tipo de comportamento que também influencia a cultura na UFT:

[...] a gente vê, existe uma cultura arraigada de serviço público mesmo, de que as coisas não funcionam, de que não há reconhecimento, de que há perseguição [...] é uma cultura assim que desmotiva, não é uma cultura de produção, não é uma cultura voltada para o bem-estar. É uma cultura justamente que vem denegrindo tudo que a gente tem trabalhado para conquistar. Então, muitas vezes, eu vejo falas dos servidores assim: Ah, mas é porque ninguém reconhece. Ah, eu não vou fazer porque fulano não faz. Ah, serviço público é assim mesmo. Então uma cultura que tem esses jargões que vão engessando os processos. A gente poderia ter falas diferentes, a gente poderia falar, vamos mudar, porque mudar é bom, vamos mudar porque a gente pode fazer diferente, vamos fazer porque a gente consegue atingir nosso objetivo (G19)<sup>6</sup>.

[...] a gente falta essa questão de você se empoderar, no sentido de vestir a camisa da universidade, de se

---

<sup>6</sup> Entrevista concedida em 03/12/2015.

sentir parte da universidade, de sentir que seu trabalho contribui com o crescimento da universidade, e que você, e que sua voz e que suas sugestões e questionamentos são ouvidos e levados em consideração. [...] hoje a gente percebe que infelizmente há uma grande desmotivação, uma grande insatisfação, e talvez a grande causa seja essa. Essa coisa da gente não se sentir pertencente do processo da organização em si (G8)<sup>7</sup>.

De acordo com os gestores, essa influência cultural da esfera pública, mostra-se, muitas vezes, como um ponto crítico, pois dificulta o desenvolvimento de ações, a avaliação de desempenho e a convergência dos interesses pessoais e organizacionais, visto que cada indivíduo se utiliza da estabilidade e das demais prerrogativas do serviço público para agir a seu bel-prazer. O relato a seguir elucida a situação:

Mas até porque o conjunto de regras que rege os indivíduos aqui 'Eu sou servidor público, eu tenho estabilidade no meu emprego, eu só posso ser mandado embora depois de um processo administrativo com amplíssima defesa'. O quê que eu vou fazer para esse indivíduo trabalhar? O que eu vou fazer pra ele desempenhar suas funções bem? Ou ele tá disposto a fazer o melhor dele? Visto que ele tem outros interesses que não os interesses de trabalhar bem, e ele tem outros interesses também, interesses relacionados ao seu ego. E muitas vezes esses interesses de ego não são interesses que combinam com o seu trabalho. Então, o que fazer pra esses indivíduos trabalharem, uma vez que eles não podem ser mandados embora, porque o seu desempenho não condiz com a realidade. Não é algo fácil. O que pode estimulá-lo? (G17)<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Entrevista concedida em 19/11/2015.

<sup>8</sup> Entrevista concedida em 30/11/2015.

Essas questões chamam a atenção, e indicam que a universidade deve dar mais atenção ao tema. Ribeiro (2015, p. 115), anteriormente, em sua análise sobre comunicação organizacional, já indicou que “todos os pontos relativos a pertencimento institucional, ao reconhecimento, ao comprometimento, à valorização, à motivação, à satisfação, à qualidade dos relacionamentos organizacionais etc., em relação à UFT, precisam ser trabalhados”. Além disso, Dejours (2007) analisa que a falta de reconhecimento do investimento (físico, psíquico e social) do sujeito no trabalho, pode prejudicar sua saúde e desenvolver sofrimento psíquico. Assim, além de integrar o reconhecimento à cultura organizacional e às políticas e práticas de gestão, a universidade deve frisar a responsabilidade dos gestores como interventores nas situações de mérito e reconhecimento, visto serem eles os controladores da maior parte dos instrumentos e meios de reconhecimento da organização.

No que diz respeito à influência dos gestores, há de se convir que, de fato, essa influência é natural, pois os gestores também fazem parte da organização: “*Porque eu não acredito que cultura é de cima pra baixo, eu não acredito nesta vertente teórica [...] mas eu não posso ser ingênua de acreditar que os gestores não influem, não interferem. Interferem porque ele também tá no processo de interação social*” (G11)<sup>9</sup>. Contudo, essa influência só é favorável e benéfica, se for utilizada numa perspectiva mais humana, tentando dirimir os conflitos, buscando o comprometimento organizacional.

A segunda categoria – *Processos de Mudança e Tomada de Decisão* –, indica se os processos de mudança e as tomadas de decisão são orientadas pela cultura organizacional. Cerca de metade dos respondentes considera que as mudanças e as tomadas de decisão são efetivadas em decorrência da

---

<sup>9</sup> Entrevista concedida em 20/11/2015.

percepção das necessidades e demandas dos indivíduos. Destes respondentes, alguns ativeram suas respostas aos setores dos quais fazem parte, preferindo não generalizar à toda a UFT. O restante da amostra se dividiu em porções praticamente iguais de gestores, que pontuaram que a organização não leva em conta a cultura organizacional e gestores que acreditam que essa questão é parcialmente considerada.

**Quadro 2 – Categoria de análise Processos de Mudança e Tomada de Decisão**

<b>VERBALIZAÇÕES</b>
<p><i>“Não, não considera. Eu [...] tô falando com as pessoas que neste segundo momento, [...] é a cultura que tem que tá no centro do debate. [...] as pessoas foram deixadas de lado na minha avaliação. Então a universidade precisa virar a página e colocar as pessoas e quando se coloca as pessoas está colocando a cultura, né”.</i></p> <p><i>“Eu acho que é essencial. Eu tenho certeza que é considerado. O que eu avalio de certa forma, é que tem que ter um avanço em se implantar uma nova cultura, e não toda decisão da gestão ser baseada dentro dessa cultura organizacional já existente. [...] Então eu penso que as decisões, elas ficam muito fechadas dentro da cultura organizacional, não que ela não deva ser considerada, mas é preciso avançar”.</i></p> <p><i>“Eu acredito que sim, [...] qualquer gestor quando ele entra pra assumir uma gestão, principalmente a gestão superior, o reitor, quando ele vai assumir aquela responsabilidade dentro da organização, ele já analisa o público, já vê toda uma sistemática e ali ele faz essas mudanças baseadas no público que ele vai trabalhar”.</i></p> <p><i>“Eu acho assim, em alguns casos, outros não. Se você disser pra mim [...], tem condições de melhorar? Muito. [...] Embora, as políticas de gestão de pessoas não são políticas que sejam assim, eu implanto hoje, amanhã eu tenho resultado e é fácil, não é assim”.</i></p> <p><i>“O que eu vejo é o seguinte, como eu sou nova na universidade, [...] eu vejo assim muito a preocupação de se criar mecanismos, de se criar programas, projetos e formas de que todas as tomadas de decisões, pelo menos que eu visualizo, onde eu me encontro agora, está sendo construído e está sendo aplicado”.</i></p> <p><i>“Eu vejo que quando se fala, em relações relativas a greve ou próximo da greve a gente vê que essa fala é super exaltada, ‘vamos chamar pra conversar, vamos valorizar’, isso e aquilo. Mas depois que passa esse período [...], isso aí fica apagado”.</i></p> <p><i>“Eu posso dizer do ponto de vista da pró-reitoria [...]. Eu não tô muito inserida no contexto das outras pró-reitorias [...]. Mas a gente considera isso bastante. Em todos os programas que a gente tem tentado criar, a gente tem considerado a nossa</i></p>

*cultura, e em que ponto a gente vai conseguir algumas das visões dos servidores com relação a realidade da universidade.*

*“Com certeza se você não fizer isso, nós não teríamos, absoluta certeza, de políticas exitosas em todos os segmentos, estudantes, técnico e professor. A gente tem tido políticas exitosas, tem exemplos em cada uma delas, pra dizer que foi dialogada, não foi imposta, não foi isso, não foi aquilo, foi dialogada”.*

*“Eu acredito que sim, [...] nós temos que respeitar a cultura local, mas ao mesmo tempo nós somos um órgão, uma instituição federal que possui regras da administração federal, regras do próprio direito administrativo”.*

*“Eu acompanho as decisões tomadas pela gestão, onde algumas delas eu participo, e também tenho voz e voto. E eu acredito que a atual gestão tem trabalhado no sentido de não visualizar somente particularidades, porque isso não é uma gestão democrática”.*

*“De certa forma não. [...] a meu ver precisa ser feito um trabalho nessa questão da cultura”.*

*“Acho que em parte é levado em conta, quando a gente estabelece algumas políticas [...], elas consideram que os indivíduos são suscetíveis à estímulos, de natureza também financeira e reconhecimento junto aos pares né. Mas eu acho que a parte de aspectos relacionados ao status dos indivíduos, a realização pelo status e também a realização pelo pertencimento, acho que isso é pouco trabalhado”.*

#### **TEMAS**

Gestão, pessoas, tomada de decisão, mudanças, cultura organizacional.

Fonte: Elaboração da autora a partir dos dados da pesquisa (2016).

Essa categoria apresenta dados preocupantes, visto que a metade dos gestores apontam que os processos de mudança e as tomadas de decisão não são orientadas pela cultura organizacional, ou são orientadas parcialmente. Essas informações apontam para a necessidade de um maior diálogo e envolvimento com os indivíduos que fazem parte da organização.

De uma forma geral, os diversos atores sociais apreendem a cultura de uma organização e habitam-se a comportar-se com base em suas percepções. Por isso, toda mudança é difícil, morosa para ser implementada e acaba gerando resistência por parte dos sujeitos, especialmente em organizações complexas, como as universidades. Coelho Júnior (2003, p. 89) afirma que “os responsáveis pelas mudanças de cultura devem desenvolver um *know-how*

necessário para que sejam evitados traumas gerados por elas”. Para tanto, “tais responsáveis devem atuar na tensão criativa dos empregados, que implica os ideais, propósitos fundamentais, valores e objetivos voltados à definição da direção e metas a serem atingidas” (COELHO JÚNIOR, 2003, p. 89).

Nesta lógica, a imposição de mudanças e a ruptura com o que já estava posto, desfavorece a vivência institucional, implicando negativamente nos resultados da organização. Por isso, os gestores devem administrar as mudanças, estabelecendo um planejamento participativo, implementando ações em conjunto, reforçando a necessidade das transformações e avaliando constantemente as ações para detectar se as modificações tem efeito positivo ou não.

No que tange ao *Impacto da cultura organizacional nas atividades e resultados da UFT* (terceira categoria das entrevistas), percebeu-se que os gestores, em sua maioria, compreendem a importância da cultura para se alcançar os propósitos da instituição. Ressaltam a atenção que deve ser dispensada as questões culturais, a fim de se conhecer “a cultura organizacional” para, a partir daí, estabelecer mecanismos e estratégias de ação para tentar mudar hábitos e comportamentos. Observam que o processo de mudança é lento, pois envolvem uma série de fatores que dificultam as transformações. Indicam que para qualquer mudança na cultura organizacional deve haver a participação e a conscientização de cada indivíduo pertencente à instituição, tendo em vista os sujeitos serem naturalmente resistentes às mudanças. Para tanto, os sujeitos que ocupam cargos de gestão, devem ser capacitados e estar atentos em busca do comprometimento organizacional.

**Quadro 3 – Categoria de análise Impacto da cultura organizacional**

<b>VERBALIZAÇÕES</b>
----------------------

“Total, total. [...] Primeira coisa quando eu cheguei aqui é, agora eu quero saber o quê que eu tenbo, como é que esta organização tá estruturada pra saber se meu plano vai rodar aqui dentro, dentro da engrenagem. [...] então eu tive que refletir, olhar cada setor e como [...] tava estruturado. Então eu vi que para meu plano rodar eu precisaria mudar quase tudo, [...], preciso dar um ambiente de vivência acadêmica, criar ações culturais pra exatamente mexer com a cultura organizacional, e o quê que eu tô imaginando, exatamente o pertencimento, a colaboração, como é que as pessoas vão participar do grande projeto [...]? Se elas se sentirem motivadas, se elas acreditarem, se elas acharem que a universidade é o fim, eu tô aqui porque eu gosto, quero contribuir, se elas tiverem a oportunidade de dar ideia, de colaborar, de ser ouvido. E aí eu fui ver, bom o quê é que eu preciso pra mexer, o quê que eu preciso pra criar essa cultura”.

“A cultura organizacional, ela defini nossas ações. Aí em cada contexto você precisa analisar se ela é positiva ou negativa. Mas a cultura organizacional é que determina o alcance de metas, os resultados das nossas ações. Sim, por exemplo, quando se tem uma mudança, quando se aplica a cultura organizacional dentro da instituição, muitos ficam, alguns se fecham para não aceitar mudanças, colocam dificuldades, ou não estão prontos para aceitar mudanças e novidades. Aí tem outros que já aceitam de boa e gostam de mudar, gostam de coisas novas. E aí assim dá esse contraste porque as pessoas são diferentes, você tá lidando com públicos diferentes, com pessoas de comportamentos diferentes, hábitos diferentes, então assim, a primeira impressão que dá é aquele choque de resistência, de não querer aceitar as mudanças”.

“Total né, porque a cultura ela é intangível, então você pode controlar alguns pequenos aspectos da cultura, mas a cultura de maneira geral ela é incontrolável. [...]. Você não controla a cultura. E aí, quando fala de cultura, também vem os corporativismos das categorias, seja lá qual for. Isso também tem forte impacto na cultura da universidade. Porque os professores não querem perder seus espaços, pelo contrário querem ganhar mais espaço. Os técnicos também querem ganhar mais espaço. E os alunos a mesma coisa. Então esse jogo de forças ele tem forte influência também na cultura da universidade, porque as categorias é que comandam as universidades”.

“A cultura é fundamental. [...] Se eu tenbo uma cultura coletivista, não adianta eu pensar em questões individuais. O inverso também é verdadeiro. [...] então porque as vezes a política, embora ela seja boa [...], muitas vezes ela não é aceita, e ela não consegue ser implantada? Pela cultura. Então, a cultura pode alavancar o sistema, de pessoas, de gestão de pessoas ou da universidade, como ela pode simplesmente minar.

“[...] por a universidade ser um universo heterogêneo, não existe uma cultura específica, então eu acredito que os impactos não sejam tão grandes”.

“O professor, técnico que fez parte de toda uma discussão se sente sujeito dessa transformação, e sujeito responsável pela mudança da própria universidade e essa

*mudança ela tende a ser para atender justamente a necessidade de todos esses que participam”.*

*“Sim, [...] quando você tem um gestor que ele não tem nativo a questão dos conceitos de gestão, da questão organizacional. Ele não tá capacitado para aquilo, e não é um pós doutorado em gérmen de trigo que vai fazer o cara ser um bom gestor de uma área, seja ela qual for. São formações diferente. Então as vezes a gente encontra, alguns casos específicos que mesmo na academia tem pessoas que tenha essa visão essa vivencia e a humildade de aceitar opiniões e tratar a equipe com igualdade e respeitando, mas tem casos também que você vê o gestor falando ‘A’ e a equipe indo pro ‘C’ [...] vai impactar na produtividade”.*

*“Olha eu acho que ela é fundamental né, como toda cultura”.*

*“Eu acredito que seja, ela acaba... em algumas vezes, ela acaba nos limitando. Porque a gente vê que dependendo do que a gente tem que dar, dos encaminhamentos a gente acaba por esbarrar em burocracia dentro dos setores, as vezes falta de conhecimento, mas a burocracia é o que mais emperra”.*

*“Influencia. A partir do momento que você dialoga com a comunidade, já tá implícito o pacto de atingir os objetivos. A partir do momento que você cria uma cultura que ninguém quer compartilhar aquilo, o objetivo já tá fadado ao fracasso, já deu errado”.*

*“Existem situações em que por exemplo, a cultura organizacional ela parte do princípio do carisma, da competência e também da vontade do servidor. [...] o gestor ele tem que tá atento a isso né, não se pode simplesmente chegar e obrigar o servidor a executar, mas criar mecanismos democráticos né ou de convencimento, ou de transferência, ou de reorganização da equipe que consiga se atingir os objetivos sem ser autoritário”.*

*“Hoje eu acho que a influência dela é um pouco negativa. Por isso eu volto a te falar que tem que ser feito um trabalho. [...], é claro que não muda da noite para o dia, a mudança é demorada. Principalmente porque ela é uma mudança organizacional mas ela tem que partir do princípio individual, você tem que meio que convencer a esta questão. A mudança não é fácil mas é necessária”.*

#### **TEMAS**

Cultura organizacional, mudança, impacto nas atividades e resultados.

Fonte: Elaboração da autora a partir dos dados da pesquisa (2016).

Um aspecto importante, que merece reflexão, é que os gestores sabem o “caminho das pedras” para influenciar positivamente a cultura organizacional, de modo que os resultados sejam profícuos:

[...] você tem que saber usar os instrumentos corretos, e eu acho que nós estamos usando os

instrumentos corretos, não vou dizer que é o mais certo, mas eu acho que os instrumentos que nós estamos usando são adequados, não ferem os princípios da dignidade humana, não ferem os princípios da cidadania organizacional, não ferem os princípios nem o direito de ninguém. Então, por isso que eu acho que nós vamos conseguir, que é uma questão de educação. Eu costumo dizer para as pessoas, eu já disse muitas vezes, que gestão é pedagógico, fazer gestão é uma questão pedagógica, de aprendizagem, de educação, é o acúmulo de tudo isso. E isso não acontece com decreto, nem de um dia para noite, de uma noite para o dia, mas acontece, é um processo, por isso que eu acredito (G11).

Nesse intento, a universidade deve investir também na capacitação de seus gestores, para que esses se abram ao diálogo, à negociação e tentem amenizar os fatores que tem causado impactos negativos na cultura organizacional. Segundo relatos das entrevistas:

[...] você tem uma dificuldade no alinhamento entre o que o gestor quer e o que os técnicos podem ou querem também fazer, uma linha de raciocínio, uma linha de ação, uma linha de transparência. Tudo isso tem que tá tudo muito bem alinhado pra dar bem, mesmo que tudo estando alinhado há dificuldades externas ao setor e a universidade, pra uma área andar bem, imagina quando os dois não se entendem. Então o reflexo de um gestor não ambientado com a linha de ações que ele vai tomar, vai ter dificuldade pra gerar bons frutos. Então vai ter um impacto negativo, mas que pode ser com dedicação, com humildade e trabalhando em equipe (G6)<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Entrevista concedida em 18/11/2015.

Com certeza, a gente tá sempre mudando tá sempre evoluindo e a instituição tem que fazer isso também. Porque não dá pra você permanecer naquele *status quo* que vinha antes. Então, você tem que tá sempre pensando em como evoluir, em como melhorar. E os indivíduos que fazem parte da instituição eles são as peças-chave disso. Quer seja gestão, quer seja técnicos, quer seja professores, quer seja alunos, eles fazem parte da comunidade. Então, de uma certa forma, é o que te falei, é difícil mas é um processo que muitas vezes é lento, mas ele acaba acontecendo (G5)<sup>11</sup>.

A partir dessas verbalizações, verifica-se a necessidade de mudar hábitos, comportamentos e vencer a dificuldade encontrada no ambiente, para que essas mudanças sejam efetivadas.

A quarta e última categoria, *Homogeneidade X Heterogeneidade*, demonstra que os gestores tem o entendimento de que não existe “a cultura organizacional da UFT”, pelo contrário, a universidade é formada por diferentes culturas. Relatam que a universidade é um ambiente plural e que essa característica lhe é salutar. Indicam que, mesmo diante dessa heterogeneidade, é necessário que a organização crie maneiras para unir esforços em prol de um objetivo maior (institucional). De modo geral, os gestores compreendem que esse é um processo lento e difícil, mas por meio de práticas que estimulem o sentimento de pertencimento, é possível alinhar os objetivos individuais e organizacionais.

**Quadro 4 – Categoria de análise Homogeneidade X Heterogeneidade**

<b>VERBALIZAÇÕES</b>
----------------------

---

<sup>11</sup> Entrevista concedida em 17/11/2015.

*“Se o entendimento de cultura vem das interações sociais, e cada ator é um ator, dentro das suas complexidades e que uma organização ela é complexa, porque ela é construída por atores sociais, não existe cultura única e nem deveria existir”.*

*“Dentro da universidade pública eu acho muito difícil, eu acho que não tem como você pensar, pelo nível de politização e de autonomia que cada um dos segmentos dentro da universidade possui, com interesses diferentes e divergentes, eu acho muito difícil”.*

*“Geralmente na organização ela tem a visão, a missão, os valores e existem essas coisas no planejamento para que todos vão no mesmo sentido, pra ter uma uniformização. Talvez não se consiga uma uniformidade 100%, mas pelo menos os gestores eles tentam alinhar para que a coisa não fique tão solta. Mas é difícil”.*

*“[...] eu vejo que a universidade está em processo de consolidação da sua cultura, como universidade. [...]Embora, com suas nuances com seus... mas é possível, porque a medida que você tem fortalecido dentro desse grupo, que aquelas práticas ocorrem daquela forma, que aquilo ocorre na universidade daquele jeito, todos pensam assim, querendo ou não, a pessoa que ingressa... é socialização né, ela por necessidade de socializar, e aí por ela estar naquele meio ela vai começar, mesmo ela não concordando, ela vai participar daquilo com o pensamento dizendo, não eu não concordo, mas eu tô aqui, eu vou me abster de falar muitas vezes, mas eu tô aqui”.*

*“Eu acho que esse é um processo que deve ser dinâmico, pra se atingir a homogeneidade. Mas é um processo moroso também, você conseguir impregnar na cabeça das pessoas, no caso da gestão, que eu estou falando, quais os objetivos que você tenta atingir e essas pessoas aceitarem esses objetivos como sendo os delas também, é meio complexo. É um processo dinâmico e um processo que deve tá sempre, tentando ser impresso, mas que porém, vai demorar algum tempo”.*

*“Não tem como ter única. Mesmo que fosse em período de ditadura, não existe isso”.*

*“Não porque o ser humano.... Eu acredito que por toda sua constituição histórica, e de formação e da onde vem, nós temos uma diversidade de pessoas assim de muitas culturas diferentes, e do Brasil inteiro tem professores, técnicos, alunos e a cultura da onde você vem tá muito impregnada, não tô dizendo que é ruim não, a pessoa se constitui daquela forma, é óbvio que ela muda quando ela está aqui dentro da universidade, entretanto é muito forte, por isso não tem como atingir uma homogeneidade”.*

*“Eu acho que cada setor é uma ilha. Cada setor tem um tipo de vivência diferente [...]. Não acho que uma única não. No Brasil nós não temos uma única linguagem, nós temos vários sotaques e dialetos em geral. Acho que seria a mesma coisa com a cultura organizacional”.*

*“[...] são várias culturas e a gente tá em contato com todas elas, até porque a gente tem meios diferentes né, você tem os docentes, você tem os técnicos, você tem o pessoal que trabalha com pesquisa, você tem os terceirizados [...]. Eu acredito que é possível a gente ter os mesmos objetivos e trabalhar pra isso, e que todo mundo*

*compreenda qual o objetivo da universidade, que a gente consiga fazer a universidade exercer seu papel. Mas que o diálogo e as diferenças pra mim elas sempre vão ser muito importantes”.*

*“Eu percebo claramente distinções entre câmpus [...]. Então você tem que ter um discurso um pouco diferenciado porque o perfil das pessoas é diferente. Então pra você atingir, você tem que ter essa percepção, pra ele isso vai fazer sentido, ele vai entender a minha mensagem dessa forma que eu tô passando, com esse vocabulário, com esse linguajar, ah então ele vai entender e ele vai achar que aquilo é importante no dia-a-dia dele. Não então tudo bem, é assim. Pra outro câmpus a gente tem que tomar outra postura”.*

*“[...] dentro da universidade é difícil, porque assim, a gente pode criar algumas linhas estratégicas, vamos dizer assim, ah isso aqui é mais ou menos por aqui que a universidade vai, é isso que a gente quer conseguir. Agora uma cultura única, será que isso não seria empobrecer um pouco? Porque a universidade a gente fala de você trabalhar essas diferenças, essas heterogeneidades. O próprio ambiente ele é propício, ele tem que mostrar pra você que o diferente não é ruim, ele é diferente. Então assim, seria interessante que todo mundo fizesse algo da mesma forma, com os nossos campi com o perfil tão diferenciado, em locais com um contexto socioeconômico tão diferente. Será? É possível? A longo prazo eu acho que sim, mas dentro de uma universidade federal eu acho que isso é mais difícil e não sei se isso seria interessante”.*

*“Eu acredito que é possível, e eu acho que o fundamental da organização existir, da instituição existir é isso. É você acreditar na universidade, na organização, e realmente você vestir a camisa, e você ver que o seu trabalho por mais simples que seja, ele faz a diferença, que ele tem um resultado positivo”.*

*“Eu acho que ela é composta por um mosaico de peças soltas”. Como eu tô falando, quais são os valores da instituição? Mas quando eu falo de valores, eu não falo de algo que é verbalizado, mas algo que é sentido [...]. Quando você internaliza, uma regra não formal, você age por ela, aquilo lá pra você é um balizador, e não existem esses balizadores, praticamente não existem...é um mosaico de indivíduos cada um com seus interesses bem específicos pelo seu bem-estar, de forma bastante variada”.*

#### **TEMAS**

Várias culturas, possibilidade de formar uma cultura única.

Fonte: Elaboração da autora a partir dos dados da pesquisa (2016).

Na percepção dos gestores, a universidade é um ambiente plural, onde cada grupo compartilha um conjunto de significados formando as subculturas. E, fundamentando-se nas três perspectivas de integração, diferenciação e fragmentação (LEITE-DA-SILVA *et al.*, 2006), os indivíduos corroboram na (des)construção da cultura organizacional. Algumas falas dos sujeitos ressaltam essa

heterogeneidade como um fator positivo, principalmente em se tratando de um ambiente universitário: *“A universidade é feita do debate, da expressão de opiniões e da expressão de ideias. A partir do momento em que todos pensam da mesma forma pra mim acaba o sentido da universidade”* (G7)<sup>12</sup>.

Por sua vez, mesmo diante de um ambiente heterogêneo, os gestores se mostram preocupados em identificar e convergir as ideias e interesses que aparecem nas distintas subculturas da organização, para criar uma identidade e um melhor desempenho organizacional:

Agora, isso não quer dizer que cada um tenha que fazer o que bem entende, de qualquer forma, de qualquer jeito, por isso que eu acho que tem que ter um projeto de cultura institucional, de imagem institucional, talvez um tanto diferente do que as empresas privadas fazem, do funcionário do mês, a cara da loja, eu acho que não chega nesse nível. Mas eu acho que quem tá na gestão tem que dar um tom de institucionalidade, porque senão vira justamente nichos, ou ilhas, ou categorias, cada uma reivindicando espaço, e demandas, e necessidades, inclusive até de poder, porque ninguém é apolítico. E se não tiver algo que conduza esses segmentos institucionalmente, eu acho que aí a instituição não se fortalece (G20)<sup>13</sup>.

Indicam que, mesmo diante dessa heterogeneidade, a organização precisa criar maneiras para unir esforços em prol do objetivo maior, o institucional:

[...] eu acho que você tem que mostrar para as pessoas que existe um projeto, e que é importante que as pessoas acreditem neste projeto, e por meio

---

<sup>12</sup> Entrevista concedida em 18/11/2015.

<sup>13</sup> Entrevista concedida em 08/12/2015.

das suas crenças, seus valores, participem da construção deste projeto, que é a questão substantiva. Se eu estou na universidade, e eu acredito nessa universidade, eu acredito que essa universidade vai realmente transformar a realidade social. Eu, enquanto ator desse processo, com a minha cultura, com as minhas crenças, com os meus valores; como é que eu vou participar e contribuir para que esta universidade de fato possa transformar a realidade? Ai, isso sim, é um alinhamento de pensamento, de crença em torno de um projeto, mas não uma cultura única (G11).

Em suma, verificou-se que, de modo geral, os gestores compreendem que esse é um processo lento e difícil, mas por meio de práticas que estimulem o sentimento de pertencimento, é possível alinhar os objetivos individuais e organizacionais.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Tendo no horizonte o objetivo de identificar as percepções dos gestores que representam o esboço do que pode ser compreendido como aspectos da “cultura organizacional da UFT”, o presente estudo de caso, estabelece uma discussão teórica, pautada, primeiramente, no campo das organizações, discorrendo sobre como a universidade pública, considerada instituição social, se insere num contexto de contradições e pressões contemporâneas, que circunscrevem as transformações pelas quais vem passando ao longo do tempo, o que ajuda na compreensão do momento histórico presente. Em seguida, as abordagens sobre cultura organizacional, possibilitam um melhor entendimento do tema em questão, permitindo a identificação das percepções sobre a cultura e seus elementos constituintes pelos atores sociais, o que é fundamental para

melhorar a gestão das organizações com alto grau de complexidade, como é o caso da UFT.

Nessa direção, apesar de existirem dificuldades, impostas, sobretudo, pela complexidade e pelo dinamismo do meio organizacional, todas essas contribuições tecidas, revelam quão complexo se constitui a cultura organizacional na UFT, como uma trama, cheia de fios condutores de visões e contravisões, que delinea as particularidades da organização, nem impostas, nem espontâneas, mas fruto de um processo contínuo de (des)construção, em razão, sobretudo, das interações sociais. Isso coloca em evidência a necessidade de uma participação maior dos envolvidos na organização. Se não existe, a princípio, políticas que institucionalizem práticas de gestão orientadas pela cultura organizacional, faz-se necessário buscar melhorias, tendo em mente que importantes mudanças culturais não acontecem com facilidade nem rapidez, em especial nas grandes organizações; e que estas questões dizem respeito a todos os indivíduos, principalmente aos que exercem o poder.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AKTOUF, Omar. O simbolismo e a cultura de empresa: dos abusos conceituais às lições empíricas. In: CHANLAT, Jean-François (Org.). **O indivíduo na organização – dimensões esquecidas**. v.2. São Paulo: Atlas, 1994.

ALVESSON, Mats. **Cultural perspectives on organizations**. New York: Cambridge University Press, 1995.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 1. ed. rev. e ampl. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BURRELL, Gibson; MORGAN, Gareth. **Sociological Paradigms and Organizational Analysis**. London: Heinemann, 1982.

CALDAS, Miguel P. Paradigmas em estudos organizacionais: uma introdução à série. In: **Revista de Administração de Empresas (ERA)**, v. 46, n. 1, p. 53-57, jan./mar. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v45n1/v45n1a08>>. Acesso em: 05 jun. 2015.

CARRIERI, Alexandre de Pádua. A cultura no contexto dos estudos organizacionais: Breve estado da arte. In: **Revista DAE UFLA**, v. 04, n. 01, 2002. Disponível em: <<http://revista.dae.ufla.br/index.php/ora/article/view/265>>. Acesso em: 19 mai. 2015.

CARRIERI, Alexandre de Pádua; RODRIGUES, Suzana Braga. As Transformações nas Significações Culturais em uma Empresa de Telecomunicações: De Empresa Pública à Filial Privada. In: Encontro Nacional da Associação dos Programas de Pós-Graduação em Administração. **Anais...** Anpad 2001. Disponível em: <[http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnANPAD/enanpad\\_2001/TEO/2001\\_TEO420.pdf](http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnANPAD/enanpad_2001/TEO/2001_TEO420.pdf)>. Acesso em: 05 jun. 2015.

CARRIERI, Alexandre de Pádua; CAVEDON, Neusa Rolita; LEITE-DA-SILVA, Alfredo Rodrigues. **Cultura nas organizações: uma abordagem contemporânea**. Curitiba: Juruá, 2008.

CHAUI, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, dez. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782003000300002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000300002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 08 jul. 2015.

COELHO JÚNIOR, Francisco Antônio. Gestão estratégica: um estudo de caso de percepção de mudança de cultura organizacional. **Psico-USF (Impr.)**, Itatiba, v. 8, n. 1, p. 81-89, jun. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-82712003000100011&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712003000100011&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 30 jun. 2015.

DEJOURS, Jacques Christophe. A psicodinâmica do trabalho na pós-modernidade. In: MENDES, Ana Magnólia; CRUZ LIMA, Suzana Canez; FACAS, Emílio Peres (Orgs.), **Diálogos em psicodinâmica do trabalho**. Brasília: Paralelo15, 2007.

ENRIQUEZ, Èugene. **A organização em análise**. Tradução Francisco Rocha Filho. Petrópolis: Vozes, 1997.

ENRIQUEZ, Èugene. Estruturas de legitimidade das organizações, modelos de gestão e ações dos sujeitos individuais e coletivos. In: CHANLAT, Jean-François, FACHIN, Roberto, FISCHER, Tânia. **Análise das organizações: perspectivas latinas: poder, cultura, subjetividade e vida simbólica**. v. 2. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

FEUERSCLÜTTER, Simone G. Cultura Organizacional e Dependências de Poder: a Mudança Estrutural em uma Organização do Ramo de Informática. In: **Rev. Adm. Contemp (RAC)**, v.1, n.2, maio/ago. 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v1n2/v1n2a05>>. Acesso em: 03 ago. de 2015.

FLEURY, Maria Tereza Leme. Estórias, mitos e heróis: cultura organizacional e relações de trabalho. In: **Revista de Administração de Empresas (RAE)**. São Paulo, v. 27, n. 4, out/dez 1987. Disponível em: <<http://rae.fgv.br/rae/vol27-num4-1987/estorias-mitos-herois-cultura-organizacional-relacoes-trabalho>>. Acesso em: 03 jun. 2015.

FLEURY, Maria Tereza Leme. O Desvendar a Cultura de uma Organização – uma Discussão metodológica. In: FLEURY, Maria Tereza Leme; FISCHER, Rosa Maria. **Cultura e poder nas organizações**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

FRIEDBERG, Erhard. Organização. In: BOURDON, Raymond. **Tratado de Sociologia**. Tradução Teresa Curvelo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

GARCIA, Sylvia Gemignani; CARLOTTO, Maria Caraméz. Tensões e contradições do conceito de organização aplicado à universidade: o caso da criação da USP-Leste. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 18, n. 3, p. 657-684, nov. 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772013000300008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772013000300008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 03 jul. 2015.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

HOFSTEDE, Geert. **Culture's consequences: international differences in work-related values**. Beverly Hills: Sage, 1980.

JUNQUILHO, Gelson Silva; LEITE-DA-SILVA, Alfredo Rodrigues. "Carta de Valores" e a tentativa de "integração" no mundo da gestão: um estudo de caso. In: CARRIERI, Alexandre de Pádua; CAVEDON, Neusa Rolita; LEITE-DA-SILVA, Alfredo Rodrigues. **Cultura nas organizações: uma abordagem contemporânea**. Curitiba: Juruá, 2008.

LEITE-DA-SILVA, Alfredo Rodrigues *et al.* Contradições gerenciais na disseminação da “cultura corporativa”: o caso de uma estatal brasileira. In: **Rev. Adm. Pública (RAP)**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 3, p. 357-384, jun. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-76122006000300003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122006000300003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 05 jun. 2015.

LIMA, Daniela Munhoz da Costa. **A cultura organizacional do Tribunal de Justiça do Estado da Bahia: Uma abordagem baseada nas contribuições de autores do pensamento social brasileiro**. Tese (Doutorado em Administração). Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2013.

LIMA, Paulo Gomes; CASTRO, Franciana; CARVALHO, Maria Aparecida Vivan de. *Caminhos da universidade*

rumo ao século XXI: pontos e estratégias para a sua orientação na visão de educadores brasileiros. In: **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 10, n. 18, p. 8-27, jul 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X2000000100002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2000000100002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 08 jul. 2015.

MARTIN, Joanne. **Cultures in organizations: three perspectives**. New York: Oxford University Press, 1992.

MARTIN, Joanne. **Organizational culture: mapping the terrain**. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 2002.

MARTIN, Joanne; FROST, Peter. Jogos de guerra da cultura organizacional: a luta pelo domínio intelectual. In: CLEGG, Stewart; HARDY, Cynthia; NORD, Walter. (Orgs.) CALDAS, Miguel; FACHIN, Roberto; FISCHER, Tânia (Orgs. v. Brasil). **Handbook de estudos organizacionais**. v. 2 São Paulo: Atlas, 2001.

MORGAN, Gareth. Paradigmas, Metáforas e Resolução de Quebra-cabeças na Teoria das Organizações. In: **Revista de Administração de Empresas (RAE)**, São Paulo v. 45, n. 1, jan-mar, 2005. Disponível em: <<http://rae.fgv.br/rae/vol45-num1-2005/paradigmas-metaforas-resolucao-quebra-cabecas-na-teoria-organizacoes>>. Acesso em: 05 jun. 2015.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa. **Educação Superior: universidade e o projeto de formação cidadã**. Educação. Revista do

Centro de Educação, Santa Maria, v. 36, n. 3, p. 465-482, set./dez. 2011. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reveducacao/article/view/2974>. Acesso em: 09 jul. de 2015.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. A universidade da modernidade nos tempos atuais. In: **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 14, n. 1, p. 29-52, mar. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772009000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772009000100003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 09 jul. 2015.

PIRES, José Calixto de Souza; MACEDO, Kátia Barbosa. Cultura organizacional em organizações públicas no Brasil. In: **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.40, n.1, p.81-105, jan/fev. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rap/v40n1/v40n1a05.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2015.

RIBEIRO, Bianca Zanella. **Planejamento e avaliação da comunicação organizacional em universidades públicas: uma análise do caso da UFT**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas). Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas. Palmas: Universidade Federal do Tocantins, 2015.

RODRIGUES, Joici Lilian. **Cultura Organizacional e Mudanças na Gestão da Faculdade Municipal de Palhoça**. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Administração). Santa Catarina: Universidade do Vale do Itajaí, 2013.

ROSA, Alexandre Reis; TURETA, César; BRITO, Mozar José de. *Cultura Organizacional e cultura Brasileira Revisitadas: uma atualização hermenêutica do dilema brasileiro*. In: Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD, 4, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: ANPAD, 2006.

SCHEIN, Edgar H. **Cultura organizacional e liderança**. Tradução Ailton Bonfim Brandão. São Paulo: Atlas, 2009.

SILVA, Lindomar Pinto da. **A influência da Reforma Gerencial sobre a cultura de uma organização pública: A Secretaria da Fazenda do Estado da Bahia em Análise**. Tese (Doutorado em Administração). Bahia: Universidade Federal da Bahia, 2011.

SILVA, Leilianne Michelle Trindade da; MEDEIROS, Carlos Alberto Freire; ENDERS, Wayne Thomas. Avaliação da cultura organizacional: um contraponto entre as abordagens quantitativas e qualitativas. In: **Interface - Revista do Centro de Ciências Sociais Aplicadas**, v. 8, n. 2, p. 123-140, 2011. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/6866/avaliacao-da-cultura-organizacional--um-contraponto>>. Acesso em: 19 mai. 2015.

SOUZA, Raquel Aparecida. **Da Unitins à UFT: modelos e práticas gestoriais na Educação Superior do estado do Tocantins no limiar do Século XXI**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, 2007. Disponível em: <[http://www.bdtu.ufu.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=1063](http://www.bdtu.ufu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1063)>. Acesso em: 06 fev. 2016.

SROUR, Robert Henry. **Poder, cultura e ética nas organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS.  
**Planejamento Estratégico 2014-2022**. Palmas: Universidade Federal do Tocantins, 2014.

VERGARA, Sylvia Constant; CALDAS, Miguel P. Paradigma interpretacionista: a busca da superação do objetivismo funcionalista nos anos 1980 e 1990. In: **Revista de Administração de Empresas (RAE)**, v.45, n.4, p.66-72, out/dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v45n4/v45n4a06>>. Acesso em: 05 jun. 2015.

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; CALDAS, Miguel P. Teoria Crítica e pós-modernismo: principais alternativas à hegemonia funcionalista. In: **Revista de Administração de Empresas (ERA)**, v. 46, n. 1, p. 59-70, jan./mar. 2006. Disponível em: <http://rae.fgv.br/rae/vol46-num1-2006/teoria-critica-pos-modernismo-principais-alternativas-hegemonia-funcionalista>. Acesso em: 05 jun. 2015.

WOOD JR., Thomaz. Nota técnica: Frutas Maduras em um Supermercado de Idéias Mofadas. In: CLEGG, Stewart; HARDY, Cynthia; NORD, Walter (Orgs.). CALDAS, Miguel; FACHIN, Roberto; FISCHER, Tânia (Orgs. v. Brasil.). **Handbook de Estudos Organizacionais**. v. 1. São Paulo: Atlas, 1999.

# TRABALHO E SAÚDE: UM DESAFIO PARA A GESTÃO DE PESSOAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

---

*Tássia Reury Da Piedade Mesquita<sup>1</sup>*  
*Liliam Deisy Ghizoni<sup>2</sup>*

A sociedade encontra-se hoje inserida em um contexto de constantes transformações que vão desde o rápido desenvolvimento das novas tecnologias até os novos modelos de relações sociais existentes. Nessa perspectiva, pesquisas sobre a relação trabalho e saúde na esfera pública brasileira colocam-se especialmente urgentes visto que têm levado a conhecer as condições de trabalho a que estão expostos os servidores públicos.

As organizações tem tido muitos desafios na promoção da saúde dos seus colaboradores, e esse é um fator latente tanto na esfera pública quanto na privada. Nessa conjuntura, ressalta-se a importância das organizações possuírem uma política de gestão de pessoas solidificada, que aponte para um olhar mais humano no que diz respeito a essa problemática e, por consequência, produza resultados mais apropriados com a realidade dos trabalhadores de cada organização.

---

<sup>1</sup> Mestre em Gestão de Políticas Públicas, Administradora na Universidade Federal do Tocantins. Email: [tassiamesquita@mail.uft.edu.br](mailto:tassiamesquita@mail.uft.edu.br).

<sup>2</sup> Psicóloga, Doutora em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações. Professora na Universidade Federal do Tocantins. Email: [ldghizoni@gmail.com](mailto:ldghizoni@gmail.com).

As empresas têm maiores chances de se tornarem bem-sucedidas quando as práticas de gestão de pessoas estão em consenso com as necessidades dos seus clientes internos e externos, sendo essas práticas processos organizacionais que podem ampliar as competências tanto dos indivíduos quanto da própria organização (ULRICH, 1998).

Nesse sentido, no que se refere à Gestão de Pessoas das organizações, observa-se que é necessário muito mais do que habilidade técnica para construir uma organização com bons resultados no trabalho, é preciso uma nova percepção sobre as pessoas. Nas organizações públicas, e em especial, na Universidade Federal do Tocantins, essa questão não é menos pertinente e, nessa ótica, promover a saúde no trabalho é respeitar o trabalhador enquanto pessoa, enquanto ser humano.

Por conseguinte, visto que a sociedade ocidental vive um período de transição em que as experiências no ambiente organizacional encontram novo eco, é fundamental e iminente que se debata a responsabilidade da gestão de pessoas para com o trabalhador. Portanto, tal discussão coloca-se também como valor emergente.

Diante do exposto, este estudo tem por objetivo analisar a política de gestão de pessoas da UFT no que se refere às ações voltadas à promoção da saúde dos seus servidores. E especificamente busca: analisar de que maneira a Gestão de Pessoas da UFT coloca em prática a promoção da saúde dos seus servidores; acompanhar o processo de criação da Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas para melhor gerenciar as questões relativas à saúde dos seus servidores.

## **GESTÃO DE PESSOAS NO SERVIÇO PÚBLICO**

Gerenciar já é um desafio no melhor dos tempos; em um contexto de mudanças tão rápidas, como nos dias atuais, as dificuldades são ainda maiores. Dessa forma, para que

obtenham sucesso em sua forma de gerir, se faz necessário que as organizações se adaptem às múltiplas exigências de um mundo cada vez mais turbulento. Para isso, é preciso que haja uma conscientização das imagens e pressupostos que determinam o modo de pensar e desenvolver aptidões que levem a ver, entender e mudar situações de novas maneiras dentro das organizações na atualidade (MORGAN, 2002).

Destaca-se que atualmente, o termo mais utilizado para referir-se ao setor de Recursos Humanos (RH) de uma organização é o de Gestão de Pessoas (SILVA, 2009; SILVA; GUIDA, 2014). Gil (2001) afirma que o termo Gestão de Pessoas veio substituir o termo Administração de Recursos Humanos, por ser percebido como limitado, restringindo as pessoas apenas como recursos (GIL, 2001). Nessa perspectiva, o mesmo autor afirma que a “Gestão de Pessoas é a função gerencial que visa à cooperação das pessoas que atuam nas organizações para o alcance dos objetivos tanto organizacionais quanto individuais” (GIL, 2001, p. 17).

Davel e Vergara (2001) ao utilizarem em um dos seus estudos o termo “Gestão com Pessoas” contrapõem o termo “Gestão de Pessoas” utilizado por Gil (2001); ressaltando o quanto é importante gerir equilibradamente a subjetividade e a objetividade das pessoas de uma organização, e certificando que junção da objetividade com as sensibilidades subjetivas produz a capacidade de se lidar com os aspectos relacionais intrínsecos à natureza humana no âmbito do trabalho e da atividade organizacional.

Dessa perspectiva, o que se percebe é que, embora ainda existam momentos em que o relacionamento entre as pessoas é antagonico e conflitante, as organizações têm se tornado parceiras de seus colaboradores, o que reflete na maneira como as pessoas são concebidas pelo setor de Gestão de Pessoas. Ou seja, tratando as pessoas não como meros meios, mas como os principais ativos que compõe as organizações.

Vale lembrar que são muitos os desafios, pois obstáculos aparecem diariamente e cabe à Gestão de Pessoas criar estratégias para que a organização alcance os seus objetivos. Para isso, deverá buscar a sinergia entre os mais diversos recursos, ressaltando a importância do seu recurso humano para a concretização dos seus objetivos.

Fischer (1998, p. 46) afirma ainda que “o que acontece entre as pessoas e organizações é uma relação, ou um conjunto de relações, que são essencialmente humanas, ou seja: sociais, entre grupos, interpessoais e organizacionais” – o contrário do que pensa a administração tradicional quando busca a previsibilidade, o controle, e foca no instrumento de forma semelhante a outras funções administrativas (FISCHER, 1998).

Desse modo, torna-se de suma importância abordar a gestão de pessoas no serviço público para que se possa entender com mais profundidade como o setor público gerencia as questões relativas às pessoas.

Bergue (2010) apresenta um conceito que julga praticável para a gestão de pessoas no serviço público: “O esforço orientado para o suprimento, a manutenção e o desenvolvimento de pessoas nas organizações públicas, em conformidade com os ditames constitucionais e legais, observadas as necessidades e condições do ambiente em que se inserem” (BERGUE, 2010, p. 18). Isto posto, cabe destacar a existência da Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional instituída pelo Decreto nº 5.707, de 23 de Fevereiro de 2006, que vai em concordância com a fala do autor (BRASIL, 2006).

Destaca-se a necessidade de se gerir as pessoas no serviço público de forma estratégica. Para tanto, é necessário se pensar na gestão pública reconhecendo todas as suas especificidades e considerando o seu contexto, valores, culturas, construção histórica. Caso isso não ocorra, é

provável que todo o esforço realizado seja fadado ao fracasso (BERGUE, 2014).

Nessa perspectiva, no que tange as estratégias da organização, o setor de gestão de pessoas da mesma deve participar de forma efetiva da composição das mesmas, e isso deve se dar desde o momento da criação até a sua realização, sem deixar de considerar que é a partir das pessoas que as estratégias são formadas e é por meio delas que ocorrem efetivamente. Portanto, o gestor de pessoas deve estar atento a essas demandas, intervindo de maneira coletiva e fazendo o uso de estratégias que transitem por toda a organização (DALMAU; TOSTA, 2009; ARAÚJO, 2006).

## **O TRABALHO E AS SUAS CONSEQUÊNCIAS PARA A SAÚDE DO SERVIDOR PÚBLICO**

Para se entender a dinâmica das pessoas na organização e a direção estratégica da destinação dos recursos, é essencial fazer a análise do trabalho. Cabe então dizer que o processo de produção de valor se materializa no trabalho, quando as pessoas transformam conhecimento em ação (BERGUE, 2014).

Para Lukács (2012), o trabalho humano é fundamentalmente uma correlação entre o ser humano e a natureza, que se dá com o homem que trabalha e se desenvolve, passando de um ser exclusivamente biológico até um ser social. Lukács (2012) afirma que “este [ser social] se mostra na própria realidade como emergência ainda mais incisiva do novo e, sobretudo, como nascimento de antíteses e contradições que, nesse sentido, excedem tanto o nível da vida quanto este último excede o nível do ser inorgânico” (LUKÁCS, 2012, p. 274).

Desse modo, observa-se que nesse processo de avanço do ser consciente em relação ao seu agir natural, da autorrealização da humanidade, o trabalho caracteriza-se

como referencial alicerçante da prática social (ALVES, 2014).

Cabe nesse momento, no que tange a relação saúde-trabalho, destacar a centralidade do trabalho. Desse modo,

A centralidade do trabalho é percebida na construção da identidade, na realização de si mesmo e na saúde mental – ou mesmo na saúde somática. (...) O trabalho jamais é neutro, considerado desse ponto de vista. Ou joga a favor da saúde ou, pelo contrário, contribui para sua desestabilização e empurra o sujeito para a descompensação (DEJOURS, 2008, p. 140).

Diante do exposto, Duarte (2014) ressalta que a centralidade do trabalho é essencial para concessão de sentido e compreensão do sofrimento humano. Partindo desse princípio, o fato do trabalho ser de suma importância na vida dos indivíduos faz com que desempenhe, obviamente, forte influência na constituição humana.

Dejours (1992, p. 52), em seu livro “A Loucura do Trabalho”, conceitua a organização do trabalho como “um dado preexistente ao encontro do homem com o seu trabalho, como um conjunto de constrangimentos (...) inflexíveis, inexoráveis mesmo, com o peso e a rigidez dos minerais”, buscando entender as fontes de prazer e de sofrimento no trabalho.

O mesmo autor chama de organização do trabalho real “aquilo que no mundo se faz conhecer por sua resistência ao domínio técnico e ao conhecimento científico” (DEJOURS, 1997, p. 40), sendo importante acentuar que esse real é vivenciado a partir do sofrimento que o real do trabalho impõe aos trabalhadores (LIMA, 2011).

Nessa perspectiva, “trabalhar é, antes de tudo, fazer a experiência do sofrimento; é a etapa inevitável e comum a todos aqueles que trabalham. É uma invariante da situação.

Todavia, o que não se pode prever é o destino desse sofrimento” (DEJOURS, 2007, p. 19).

Estudos realizados com servidores públicos tais como o de Ferreira (2013) com profissionais de odontologia do centro ambulatorial de um Hospital Universitário, de Magnus (2009) com profissionais da saúde mental de um hospital psiquiátrico, e de Lima (2011) com cuidadores sociais de um abrigo de crianças e adolescentes, citam a organização do trabalho com foco nas experiências dos trabalhadores. Nestes, os autores diagnosticaram que uma das queixas principais sobre a qual perdeu boa parte do discurso apresentado pelo coletivo de trabalho ao longo das sessões realizadas referiu-se à organização do trabalho dos profissionais, justificando a afirmativa de Dejours (2007).

Desse modo, a relação entre saúde e trabalho compõe, há anos, o objeto de investigação de várias outras teorias críticas relacionadas ao trabalho. A busca por este tema tem justificativa nos mais variados impactos que as organizações do trabalho e os novos modelos de gestão têm causado sobre a saúde dos trabalhadores (FERREIRA, 2013).

Destarte o trabalho assume papel central na vida dos trabalhadores. Sendo assim é também construtor de identidade e de saúde mental, jamais neutro (DEJOURS, 2008). Duarte (2014) ressalta que a centralidade do trabalho é essencial para concessão de sentido e compreensão do sofrimento humano. Partindo desse princípio, o fato do trabalho ser de suma importância na vida dos indivíduos faz com que desempenhe, obviamente, forte influência na constituição humana.

Torna-se imprescindível, então, tentar entender o que significa saúde neste contexto. Para a Organização Mundial de Saúde (OMS), a saúde é “um estado dinâmico de completo bem-estar físico, mental, espiritual e social e não apenas a ausência de doença ou enfermidade”. Todavia, muitas são as críticas feitas a esse conceito, que descreve um

ideal de saúde praticamente impossível de ser conquistado, considerando o nível de idealização e a diversidade das condições que caracterizam a saúde das pessoas (CRUZ, 2011).

Na visão de Dejours, Dessors e Desriaux (1993), a definição de saúde da OMS pode ser considerada com um ideal, ou até mesmo uma ficção, mas não a realidade. Os autores afirmam ainda que ao considerar-se essa perspectiva a saúde não seria uma condição, mas um alvo a ser alcançado, e é a começar dessa variante crucial que se pode desenvolver a prática de prevenção e, enfim, a conquista da saúde.

Lapis e Merlo (2007, p. 67) afirmam que o cenário atual em que se encontra a saúde é sombrio. Entretanto, complementam que “a existência, no âmbito internacional, de grupos, classes e movimentos sociais comprometidos com as lutas pela humanização do trabalho e da sociedade pode constituir-se na matriz de outro padrão civilizatório”.

No Brasil, essa questão não tem sido negligenciada pelo Estado, visto que este tem se preocupado com a criação e manutenção de políticas públicas voltadas para a saúde e, em especial, daquelas dirigidas para a saúde do trabalhador. A exemplo, tem-se a estruturação da Rede Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador no SUS, disponibilizada através da Portaria n.º 1679/GM (BRASIL, 2002), e a Política Nacional de Segurança e Saúde do Trabalhador (PNSST), disponível no Decreto de Lei N° 7.602 (BRASIL, 2011).

O Governo Federal, mediante o Decreto de Lei n° 6.833, de 29 de Abril de 2009, instituiu o Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor (SIASS) e o Comitê Gestor de Atenção à Saúde do Servidor, com o objetivo de padronizar os procedimentos administrativos e sanitários na área de gestão de pessoas e promover a saúde ocupacional do serviço público federal. Destaca-se também que o SIASS é um subsistema do Sistema de Pessoal

Civil da Administração Federal (SIPEC), que tem como função organizar as tarefas de gestão com pessoas no Poder Executivo (BRASIL, 2009).

Deste modo, o grande desafio a ser superado pelo serviço público é justamente conseguir executar as ações de promoção à saúde do servidor de forma organizada e contínua, considerando-se que até o momento, embora tenha incorporado a questão da perícia médica como obrigação e a assistência médica como necessidade, não consegue atender, não sabe como fazer ou não consegue priorizar a prevenção de doenças, abreviando a intervenção a meros procedimentos de monitoramento de faltas/ausências no trabalho (CARNEIRO, 2006).

## **METODOLOGIA**

Essa pesquisa foi realizada a partir da perspectiva da pesquisa social, com uma abordagem qualitativa (FLICK, 2009). Participaram deste estudo 8 (oito) servidores da UFT envolvidos com a criação da Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas desta organização que aceitaram participar do estudo voluntariamente. Destaca-se que dos 8 (oito) participantes, 1 (um) é representante sindical dos técnicos administrativos da UFT e 7 (sete) são membros da Comissão de Criação da Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas da UFT.

Para a coleta de dados utilizou-se uma entrevista semiestruturada composta por perguntas abertas, que foi aplicada de forma presencial e individual, após aceite via Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Foram definidas à priori 4 (quatro) categorias temáticas, que passaram pela análise de conteúdo categorial temática de Bardin (2011). São elas: 1) Política de Gestão de Pessoas das Universidades Federais Brasileiras; 2) Gestão de Pessoas da UFT; 3) Promoção à Saúde do Servidor da UFT; 4) Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas da UFT. Entretanto

para fins de recorte neste estudo, opta-se por apresentar somente duas destas categorias (2 e 3), as demais encontram-se na íntegra em Mesquita (2015).

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na categoria, **Gestão de Pessoas da UFT**, averiguou-se que a universidade, nos seus primórdios, no ano de 2003, possuía apenas um setor de RH; e que desde o ano de 2004, a gestão de pessoas da mesma vem sendo estruturada e pensada com um novo papel; e que neste mesmo ano, teve seu nome modificado para DDH, por ser entendida como uma área que deve ter como principal objetivo, trazer a devida valorização ao servidor enquanto ser humano, conforme demonstrou o seguinte relato: *“Nós temos que desenvolver as pessoas, o setor de recursos humanos não é simplesmente para fazer aquela coisa funcional, o desenvolvimento humano não é só para o desenvolvimento das pessoas enquanto trabalhadoras, mas enquanto seres humanos”*<sup>3</sup>.

Desse modo, a Gestão de Pessoas da UFT tem tentado se adaptar as constantes mudanças organizacionais, e tem se dado conta de que para ter sucesso em suas ações, é necessário valorizar as pessoas, e vê-las como parceiras da organização, que compartilham conhecimento, habilidades, competências, e inteligência, e que proporcionam à organização tomadas de decisões pautadas no coletivo, e que fixam significados rumo aos objetivos institucionais (RODRIGUES; ABREU, 2012).

No entanto, os entrevistados mencionam que o número de servidores técnicos administrativos da instituição é insuficiente para atender a todas as demandas da mesma: *“Nós temos o quadro de servidores reduzido, que é completado com servidores terceirizados, se não fosse por esse lado, nos praticamente teríamos uma sobrecarga de trabalho muito maior”*; assim como, que

---

<sup>3</sup> Trechos em itálico referem-se as falas dos sujeitos nas entrevistas.

existe a problemática da rotatividade, que embora nos últimos anos tenha sido amenizada com algumas políticas, ainda perdura na universidade: *“Todo dia a gente admite e exonera pessoas”*. Desse modo, é importante considerar que as últimas greves dos servidores federais tentaram pontuar esta problemática da precarização no serviço público federal, mas o êxito foi baixo; e que o caminho que se trilha é o da terceirização<sup>4</sup> atrelada a precarização das relações e condições de trabalho, substituindo a valorização do servidor e a manutenção do mesmo no ambiente de trabalho. Assim, é urgente a UFT criar uma política de gestão de pessoas que atenda a sua realidade multi campi.

Ademais, existem problemas relacionados à definição de atribuição nos postos de trabalho, o que gera a sobrecarga em alguns e a ociosidade em outros: *“Então esse é um problema que a gente enfrenta, essa sobrecarga de trabalho, o quadro reduzido de servidores, muitas atividades pra serem desenvolvidas, né?”*. A estrutura física foi outro fator relatado pelos entrevistados, tanto por questões insalubres quanto por espaço físico para o desenvolvimento das atividades, e que na área de gestão de pessoas, esse problema é ainda maior: *“Mas a gente também não tem espaço físico, a equipe está fragmentada, cada um fica numa sala, o espaço é muito distante, então atrapalha a comunicação e o fluxo dos processos”*.

Diante do exposto, e com base nos estudos de Mintzberg (1995), Dutra (2002), Silva (2009) e Bergue (2010), constata-se que existem algumas dificuldades no processo de estruturação organizacional da UFT, e que essas dificuldades vão ao encontro dos desafios que a Gestão de Pessoas da UFT encontra no seu processo de estruturação. Também se observa que embora a Gestão de Pessoas da UFT esteja empenhada para o atendimento de todas as suas demandas, isso não tem sido possível, devido os diversos

---

<sup>4</sup> Desde 2004 o Projeto de Lei 4330 busca regulamentar e expandir a terceirização no país. Em 2015 foi aprovado na Câmara dos Deputados.

problemas encontrados no processo de implementação das políticas de gestão de pessoas; e que o fato da UFT ainda ser muito nova, quando comparada com as demais universidades brasileiras, colabora para isso.

Verifica-se também que a UFT não pode se esconder no quadro “ser muito nova” e assim ficar imobilizada, pois as universidades mais velhas também têm problemas na gestão de pessoas, como é possível observar no subcapítulo que trata da gestão de pessoas das outras universidades federais brasileiras. Assim, o que se vê é uma UFT que foi criada numa estrutura física já existente, de uma antiga universidade estadual, e que esta herança hoje abriga os diversos setores da Gestão de Pessoas, o que faz com que fiquem compartimentalizados, distantes uns dos outros, dificultando a comunicação, e ações conjuntas fortalecedoras, que ocorram a longo prazo, e que deixem de ser somente para apagar incêndios.

Por conseguinte, observou-se nos relatos dos entrevistados, que a gestão da universidade presa pela implantação de políticas de desenvolvimento de carreira, voltadas à valorização do servidor, como é o caso do projeto “Servidor Multiplicador”, que busca a valorização das competências do servidor, e que está relacionada a uma política macro, que se tem o desejo de implantar, que é a gestão por competência, que visa oferecer condições de melhorias salariais e reestabelecer à motivação dos servidores.

Cabe destacar ainda, que algumas dessas políticas, como é o caso da política de formação e qualificação, já tem proporcionado aos servidores um determinado aumento salarial, e conseqüentemente, a diminuição dos pedidos de exoneração e rotatividade de pessoal. No entanto, observa-se, conforme relato abaixo, que a instituição tem sido contraditória quando oferece oportunidade ao servidor de se qualificar, mas não dá as condições necessárias para que isso ocorra, agindo com legalismo e não com razoabilidade, o que

sugere que esta política tenha sua regulamentação revista e adequada não só ao interesse da instituição, mas também ao seu foco principal, que é o servidor. *“E mais confuso ainda é, quando você percebe que alguns colegas, que dão os pareceres de afastamentos, que estão fazendo o mesmo curso de pós-graduação, o mesmo curso de mestrado, que sabem da necessidade de se ter um tempo para se qualificar, para escrever, que fazem parte do Comitê de Qualificação, negam o processo de outro colega”*.

Também verificou-se críticas relacionadas às políticas de capacitação dos servidores, onde discutiu-se a escolha dos cursos e oficinas, a forma como os mesmos são ofertados, a necessidade de ampliação de vagas e opções de horários, a inclusão dos funcionários terceirizados, e a demanda por cursos específicos, que exigem a presença de um especialista na instituição ou o envio dos servidores ao local do curso; e à política de remoção interna, onde se discutiu que a mesma deveria ser constante e acontecer anualmente, dando ao servidor a oportunidade de mobilidade interna e de exercer suas tarefas em setores e locais distintos. Ainda observou-se à carência na universidade de políticas voltadas às mulheres, discutindo-se a necessidade da implantação de políticas que atendam as servidoras da universidade, como exemplo, foram citadas, a criação de uma creche dentro da instituição, e a criação de políticas de incentivo a cargos de gestão para as mulheres, para que as mesmas tenham mais oportunidade de assumi-los.

Nesse sentido, a organização do trabalho e o modelo de gestão da UFT, também foi algo bem discutido pelos entrevistados. Desse modo, e diante do contexto do serviço público, elenca-se que a universidade deve estar focada na qualidade dos serviços prestados à sociedade, e por isso, deve investir em novas tendências de gerenciamento, considerando os novos modelos da administração pública, objetivando eliminar o patrimonialismo e as formas

burocráticas de trabalho, que acabam por inviabilizar a construção de ações de melhorias (PONCE, 2014).

Constatou-se ainda que a relação entre técnicos administrativos e docentes é conflituosa. Girin (1996, p. 36) afirmam que “o ser humano não vive em um círculo fechado, pois é na relação com o outro que o ego se constrói”. Dutra (2002) e Silva (2009) reforçam essa afirmativa quando falam das bases estruturais das organizações, teorias essas já mencionadas nessa pesquisa. Nesse sentido, examinar o nível de socialização organizacional na universidade, considerando os dois grupos ocupacionais, docentes e técnicos administrativos, é uma proposta para a Gestão de Pessoas da UFT, para que mesma possa avaliar os motivos dos conflitos existentes entre os grupos, assim como diminuí-los, para que o clima organizacional da instituição melhore.

Também foi pontuado o desconhecimento dos servidores sobre as funções dos colegas, sobretudo no que tange a esta relação entre professor e técnico administrativo: *“E o que os professores fazem com o secretário de curso, que acham que é secretário pessoal dele, então isso tudo tem que ser visto”*. Outro fator importante identificado foi a necessidade dos servidores técnicos administrativos em ter a flexibilização da sua jornada de trabalho, ao qual alguns entrevistados nomearam como turno contínuo (6 horas seguidas, ao invés das 8 horas com intervalo), todavia, decidiu-se discutir essa questão na próxima categoria, com o objetivo de contextualizá-la com a saúde do servidor.

Ainda com relação a esta categoria temática, muito falou-se sobre a estrutura organizacional da Gestão de Pessoas da UFT, das dificuldades e avanços das políticas de gestão de pessoas da mesma, e do compromisso de alinhar o planejamento estratégico da Gestão de Pessoas com o institucional, conforme relato a seguir: *“[...] a estrutura como diretoria não consegue. Por quê? Porque a Gestão de Pessoas perpassa por diversas Pró-Reitorias, poderia dizer que ela é transversal, a política*

*de gestão de pessoas ela passa por todas as Pró-Reitorias, então, em nível de diretoria, é muito complicado você implantar algumas políticas”.*

Desse modo, semelhantemente a estrutura organizacional das outras universidades federais, a estrutura organizacional da Gestão de Pessoas da UFT precisa ser revisada, e alinhada aos preceitos modernos de gestão de pessoas, considerando que existe a necessidade de descentralização das atividades da Reitoria para os campi e um espaço físico favorável para a equipe desenvolver suas atividades em conjunto, diminuindo os problemas de comunicação entre a equipe e o fluxo dos processos.

Na categoria **Promoção à Saúde do Servidor da UFT**, constatou-se a importância da promoção à saúde na universidade, por entender que essa estratégia de articulação é capaz de perceber os fatores que colocam em risco a saúde dos servidores da UFT e que visa à criação de mecanismos que reduzam situações de vulnerabilidade sanitária dos mesmos (BRASIL, 2006). Entretanto percebeu-se a inexistência de um setor de saúde institucionalizado na UFT.

Observou-se também que há uma parceria entre a UFT e o SIASS, e uma boa relação entre a DDH e o SIASS, conforme relatos a seguir: *“Não, hoje a gente tem o SIASS que trabalha promoção”. “[...] e como coordenações a gente tem o SIASS, que é a antiga coordenação de saúde”. “[...] o SIASS é um departamento, vamos dizer, da DDH”. “Bom, porque o SIASS é um departamento que não tá fora desse contexto, está dentro do contexto da DDH”.*

Todavia o SIASS não tem por missão atender esta demanda específica da UFT, uma vez que tem como objetivo é atender ao conjunto de servidores federais das várias instituições que desenvolvem a Política de Assistência a Saúde do Servidor (PASS), conforme já retratado nesta pesquisa por Carneiro (2011), e de acordo com o seguinte relato: *“[...] temos os SIASS que trabalha no aspecto de saúde e segurança do trabalho, mas não voltados especificamente, apenas, à UFT mais para todos os órgãos federais”.*

Desse modo, Ferreira (2014) reforça essa afirmação, quando afirma que devido a PASS destacar os servidores como protagonistas na sua construção e implementação, a definição de promoção da saúde apresentada pela mesma “busca ampliar a conscientização, a responsabilidade e a autonomia dos servidores, em conjunto com os gestores e com os órgãos da Administração Pública Federal” (FERREIRA, 2014, p. 58).

É importante ressaltar, embora nenhum entrevistado tenha se referido, que o sistema de informações SIAPE-Saúde também foi criado para possibilitar ao SIASS a armazenagem e controle das informações periciais de licenças médicas, acidentes de trabalho, doenças profissionais, aposentadorias por invalidez e readaptações funcionais; além de informações de exames médicos periódicos, as avaliações de outros profissionais técnicos da área de saúde, dados de ambiente de trabalho e informações assistenciais (BRASIL, 2010).

Nesse sentido, observou-se que mesmo diante de toda essa articulação voltada à saúde dos servidores federais, com a implantação da PASS, do SIASS, e do SIAPE-Saúde, e que mesmo com todo o potencial e conquistas desses mecanismos, eles ainda apresentam diversos problemas de consolidação, devido à prevalência de uma cultura assistencialista fragmentada e desprovida de promoção de medidas de prevenção (BIZARRIA; TASSIGNY; FROTA, 2013), o que dificulta a coleta, sistematização, análise e disponibilização de informações individuais e coletivas do prontuário eletrônico, que deveriam constituir a base para a conformação do perfil epidemiológico dos servidores, e para a gestão qualificada das questões relativas à saúde do servidor (BRASIL, 2010).

Constatou-se que muitas são as dificuldades do SIASS em cumprir com a sua missão na instituição, e que por ser uma política voltada a diversos órgãos, e que depende desses órgãos para existir, a Gestão de Pessoas da UFT

encontra obstáculos não só em conseguir manter a parceria com o Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG), tendo em vista que precisa investir em um maior quantitativo de servidores e em um maior suporte organizacional; mas em ser beneficiada com tudo aquilo que essa política tem a oferecer. Isso remete a necessidade de se institucionalizar um setor na universidade que trate de assuntos específicos da área de saúde, e que embora o mesmo já esteja em processo de formação: *“Entraram alguns servidores da saúde que ficaram à disposição da DDH e estão desenvolvendo algumas ações, mas um setor específico, hoje a gente não tem”*; ou seja, apesar das melhorias que já têm sido realizadas pela Gestão de Pessoas com relação a esta demanda, observou-se que essas ações ainda não são suficientes.

Diante do exposto, e com base nos resultados dos dados obtidos através do SIAPE-Saúde, e disponibilizados pela Unidade SIASS/UFT/Palmas - TO referentes ao atual contexto que se encontra a saúde do servidor da UFT, constatou-se a carência por promoção de medidas de prevenção à saúde na UFT, tendo em vista que o maior número de afastamentos para tratamento de saúde da instituição está relacionado aos transtornos mentais e comportamentais, e aos fatores que influenciam o estado de saúde e contato com os serviços de saúde. Desse modo, cabe a gestão de pessoas atuar na prevenção à saúde dos servidores com foco no não adoecimento dos servidores e nos estímulos dos fatores de proteção à saúde, objetivando a diminuição desses números, tendo em vista que os mesmos tem aumentado consideravelmente nos últimos anos. Tal como já pontuaram Klein (2013) e Oliveira (2013) em seus estudos.

E para que isso ocorra, observa-se que existe a necessidade de se fazer um mapeamento não só no que se refere à vigilância em saúde, como já tem sido feito, conforme relato a seguir: *“Vigilância então, por exemplo, hoje a gente tem avaliação ambiental de todos os setores que impactam na*

*salubridade*”, mas da saúde em geral, de todos os servidores e em todos os postos de trabalho da UFT: “*Acho importante fazer um mapeamento de como anda no geral a saúde dos servidores, eu acho que esse mapeamento é importante*”. Nessa perspectiva, uma possibilidade que já está sendo implementada pela Gestão de Pessoas da UFT é a parceria com o Curso de Administração da UFT, para que os Trabalhos de Conclusão de Curso, dentro da temática saúde e trabalho, sejam realizados no Campus de Palmas. Para tal, será utilizado o Protocolo de Avaliação dos Riscos Psicossociais no Trabalho (PROART) (FACAS, 2013).

Nesse caminho, “a saúde do trabalhador solicita um olhar que busque formas de atuação que possibilitem operacionalizar a noção de atenção à saúde, o que inclui ações de prevenção primária, assistência e promoção da saúde” (SATO; LACAZ; BERNARDO, 2006, p. 283). Logo, nota-se que com esse mapeamento em mãos, será possível não só expandir e melhorar as políticas já existentes na UFT, como é o caso das políticas de educação em saúde, vigilância e qualidade de vida do servidor; mas também implantar novas políticas, como a assistência psicológica, e a flexibilização da jornada de trabalho dos servidores técnicos administrativos, que apesar de algumas ações isoladas já terem sido feitas com relação às mesmas, são demandas que ainda precisam ser consolidadas na instituição, conforme relatos a seguir: “*Outras ações que têm, são as aulas de pilates, yoga, alongamento, mas a gente sabe que não necessariamente essas ações vão ao encontro do foco do adoecimento, e aí eu acho que a gente precisaria fortalecer mais*”. “[...] e isso acaba trazendo com que as pessoas adoecem, a sobrecarga, a falta de critérios claros das atribuições, uma jornada de trabalho cansativa”. “*Já tivemos casos gravíssimos dentro da instituição de servidores com problemas de depressão, por causa de trabalho*”.

Sobre a questão da flexibilização da jornada de trabalho, observou-se que já existe uma discussão na universidade, inclusive, que foi proposto pelos técnicos

administrativos o Programa de Otimização do Atendimento ao Público no âmbito da UFT (PROATENDE) e que apesar de ter sido aprovada a criação de uma comissão ainda no ano de 2014 para a elaboração do mesmo, este ainda não foi regulamentado pela instituição. Ademais, percebe-se que esse programa proposto, ainda necessita de alterações, visto que ainda é um modelo burocrático, e que atende muito mais os interesses da instituição do que dos técnicos administrativos, cabendo à intermediação da Gestão de Pessoas nessa demanda, para que se consiga alcançar resultados significativos para ambas as partes.

Nessa perspectiva, outro debate observado foi à questão das relações de trabalho dos servidores da UFT e a sobrecarga dos servidores lotados na área de gestão de pessoas. Essas questões remetem ao contexto do trabalho em que os servidores da UFT estão inseridos, e as teorias já mencionadas nesse estudo por Arendt (2007) e Antunes (1995; 2009) referentes à condição humana, racionalização dos processos de trabalho e precarização das relações e das condições de trabalho. Alguns relatos dos entrevistados referentes a esse tema estão descritos a seguir: *“De certa forma eu consigo estar bem articulada dentro desse meio, acho que só não faço pagamento de servidor, já pedi um assento, mas...”*. Desse modo, o que se observa é que mesmo diante das deficiências que se apresentam no contexto de trabalho dos servidores lotados na área de gestão de pessoas da UFT, os entrevistados demonstram em suas falas, que existe empenho na realização das tarefas prescritas, embora não consigam atender a todas as demandas, inclusive da área de saúde, conforme relato a seguir: *“Em função desse acúmulo de serviço, eles mal conseguem fazer o básico, então acaba, no meu modo de vista, a saúde sendo deixada para segundo plano, eu acho que poderia ser dada uma importância maior”*.

Esse empenho dos servidores lotados da área de gestão de pessoas pode ser visto como uma forma de intensificação do trabalho, atrelada ao processo de

reestruturação produtiva, da retenção da subjetividade do trabalhador, e das novas formas de trabalho, temas esses já retratados nessa pesquisa através de Davel e Vergara (2001), Lapis e Merlo (2007), Duarte (2014), Aguiar (2013), e Antunes (2014). Dessa forma, percebe-se que as relações de trabalho na UFT estão comprometidas, e que a sobrecarga de trabalho existentes em algumas áreas, inclusive, na própria área de gestão de pessoas, tem colaborado não só para a precarização das relações, mas também das condições de trabalho, e que cabe aos dirigentes da instituição, tentarem mudar esse modelo de organização do trabalho que tanto tem prejudicado os servidores, e por consequência, a instituição como um todo.

Identificou-se ainda, no cenário da saúde da UFT, que foi dada ênfase ao atual contexto econômico do governo federal, as limitações orçamentárias da Gestão de Pessoas da universidade, e por consequência, a insuficiência de recursos destinados à saúde dos servidores da UFT. Essa realidade econômica governamental intensifica as dificuldades para se implantar na UFT um setor específico na área de saúde e fazer com o mesmo funcione de forma eficiente, sendo este, mais um desafio a ser enfrentado pela Gestão de Pessoas da universidade, conforme o seguinte relato: *“É muito pouco, precisaríamos de muito mais dinheiro. Só que nós sabemos que não adianta simplesmente dizer assim ‘eu preciso de dinheiro’ quando não se tem dinheiro para todo mundo. Então, esse é um debate muito difícil. Quando o cobertor é curto, então, praticamente você fica brigando por migalhas e isso é injusto na minha avaliação”*.

Pelo relato dos entrevistados, ainda verificou-se que existe um desconhecimento das políticas de promoção à saúde por parte dos servidores, inclusive, por alguns membros da comissão, conforme relatado por um dos entrevistados: *“Olha, eu não sei exatamente qual que seria a função do SCLASS, mas acho que é uma questão... mas não seria exatamente promoção à saúde, seria mais prevenção talvez, não sei, não sei responder”*. Nesse sentido, Carneiro (2006) enfatiza que a

existência de informações sobre a saúde dos trabalhadores é primordial para sua promoção. E isso externaliza a necessidade de mais publicização das ações realizadas pela Gestão de Pessoas da instituição, para que os servidores possam não só serem beneficiados por essas políticas, mas colaborar com a elaboração, implementação e avaliação das mesmas.

Enfim, diante do relato abaixo, e de todas as questões discutidas acima, observa-se a importância da criação da Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas da UFT para a melhoria das ações voltadas à saúde do servidor, considerando que a existência da mesma será crucial para que todas, se não, a maioria das dificuldades e transtornos elencados, sejam resolvidos, e para que as demandas mencionadas sejam atendidas. *“E aí eu vejo que nesse ponto é que entra a necessidade da Pró-Reitoria, porque a DDH chegou ao limite dela, ela pode agir até um certo limite e agora eu acho que a DDH precisaria crescer, ter voz e ter um orçamento pra trabalhar, pra que a gente pudesse realmente construir ações mais produtivas”*.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É imprescindível que o progresso da gestão de pessoas no setor público seja algo prioritário, haja vista que a remodelagem dessa gestão deve garantir a obtenção de resultados de forma participativa, tanto da população, quando do servidor público, outrossim, que não gere adoecimento aos indivíduos envolvidos e nem se utilize de práticas de manipulação (SIQUEIRA; MENDES, 2009).

Nesse contexto, esta pesquisa buscou ressaltar a importância das universidades federais brasileiras, e em especial, da UFT, possuírem uma política de gestão de pessoas consolidada, que tenha como foco, o estabelecimento de uma estrutura organizacional voltada ao humano, e conseqüentemente à saúde do servidor.

Desse modo, esta pesquisa possibilitou responder como é desenvolvida a política de gestão de pessoas da UFT no que se refere às ações de promoção da saúde dos seus servidores, onde foi possível observar que as mesmas são tímidas e que ainda precisam ser ampliadas e aperfeiçoadas.

Além disso, com este estudo, foi possível analisar a forma como a gestão de pessoas da UFT realiza as ações voltadas à saúde do servidor, possibilitando identificar que atualmente a mesma coloca em prática essas ações através do SIASS, e que existem outras ações isoladas que ainda precisam ser institucionalizadas e consolidadas na instituição.

Entretanto, observou-se que na UFT existe a carência de políticas voltadas à prevenção da saúde dos seus servidores, exigindo da Gestão de Pessoas a promoção de ações com foco no não adoecimento dos servidores e nos estímulos dos fatores de proteção à saúde, que objetivem uma diminuição considerável dos números de afastamentos para tratamento de saúde relacionado aos transtornos mentais e comportamentais, e aos fatores que influenciam o estado de saúde e contato com os serviços de saúde.

Ademais, foi possível com essa pesquisa, acompanhar o processo de criação da Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas da UFT, que permitiu observar todo o fluxo desse processo, que vai desde as facilidades encontradas até as dificuldades e contradições ocorridas. Além disso, foi possível ver a oficialização da criação da Pró-Reitoria em julho de 2015, e as expectativas dos participantes da pesquisa com relação esta, bem como as ações desta nova Pró-Reitoria com relação à melhoria do gerenciamento das questões relativas à saúde dos servidores da UFT.

Diante do exposto, o cenário apresentado com a criação oficial da Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas aponta para a construção de uma política de gestão de pessoas estratégica voltada à saúde dos servidores

da instituição, que a construção da mesma esteja pautada na PASS, e que inclua a melhoria das condições de trabalho na UFT como um todo, devendo este ser um dos requisitos principais para que essa política seja implantada em sua integralidade.

Cabe destacar ainda, que iniciativas como estas dependem daqueles que assumiram responsabilidades para com os servidores, ou seja, os gestores da universidade, o que inclui o gestor da área de gestão de pessoas, e o Governo Federal através do MPOG. Desse modo, a Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas da UFT, tem um longo caminho a trilhar, visto que agora se inicia um processo novo, de criação de um modelo próprio de gestão, que não seja apenas eficiente e eficaz, mas que esteja pautado nos princípios da equidade.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Verônica B. **O poder de ser chefe: análise psicodinâmica do trabalho de gestão**. 2013. 107 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF.

ALVES, J. J. **Mobilização subjetiva para prazer-sofrimento no trabalho dos taquígrafos parlamentares: uma prática em clínica psicodinâmica da cooperação**. 2014. 106f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho**. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1995. 216p.

ANTUNES, Ricardo. Desenhando a nova morfologia do trabalho e suas principais manifestações. In MERLO, A. R. C.; BOTTEGA, C. G.; PEREZ, K. V (Org.). **Atenção à saúde mental do trabalhador: sofrimento e transtornos psíquicos relacionados ao trabalho**. Porto Alegre: Evangraf, 2014, p.30-51.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 2. ed. São Paulo, SP: Boitempo Editorial, 2009. 258p.

ARAÚJO, Luís C. G. de. **Gestão de Pessoas: estratégias e integração organizacional**. São Paulo: Atlas, 2006. 428p.

ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007. 352p.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 1. ed. rev. e ampl.. São Paulo: Edições 70, 2011. 279p.

BERGUE, Sandro T. **Gestão de pessoas em organizações públicas**. 3 ed. rev. e atual. Caxias do Sul: Educs, 2010. 599p.

BERGUE, Sandro T. **Gestão Estratégica de Pessoas no Setor Público**. São Paulo: Atlas, 2014. 312p.

BIZARRIA, Fabiana P de. A.; TASSIGNY, Mônica M.; FROTA, Antônio J. A. Política de Assistência a Saúde do Servidor (PASS) e Subsistema Integrado de Atenção a Saúde do Servidor Público Federal (SIASS): Perspectivas de Evolução no Campo da Saúde do Trabalhador. In: CONVIBRA - II CONGRESSO ONLINE DE GESTÃO, EDUCAÇÃO E PROMOÇÃO DA SAÚDE, 2., 2013, Brasília. **Anais...** Distrito Federal, 2013. Disponível em:

<<http://www.convibra.com.br/artigo.asp?ev=31&id=7501>>. Acesso em: 31 mar. 2015.

BRASIL. **Portaria n.º 1679/GM de 19 de setembro de 2002.** Dispõe sobre a estruturação da rede nacional de atenção integral à saúde do trabalhador no SUS e dá outras providências. Brasília, 2002.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Política Nacional de Promoção da Saúde.** Brasília, 2006. 60p.

BRASIL. **Decreto nº 6.833, de 29 de Abril de 2009.** Institui o Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor Público Federal - SIASS e o Comitê Gestor de Atenção à Saúde do Servidor. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Recursos Humanos. **Manual de Perícia Oficial em Saúde do Servidor Público Federal.** Brasília, 2010. 332 p.

BRASIL. **Decreto Nº 7.602, de 7 de Novembro de 2011.** Dispõe sobre a Política Nacional de Segurança e Saúde no Trabalho – PNSST. Brasília, 2011.

CARNEIRO, Sérgio A. M. Saúde do servidor: uma questão para a gestão de pessoas. In: IV CONGRESSO CONSAD DE GESTÃO PÚBLICA, 2011, Brasília, **Anais...** Distrito Federal, 2011. Disponível em: <[http://www.sgc.goias.gov.br/upload/arquivos/2011-06/painel\\_24-084\\_085\\_086.pdf](http://www.sgc.goias.gov.br/upload/arquivos/2011-06/painel_24-084_085_086.pdf)>. Acesso em: 30 set. 2014.

CARNEIRO, Sérgio A. M. Saúde do trabalhador público: questão para a gestão de pessoas – a experiência na Prefeitura de São Paulo. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v.57, n. 1, p. 23-49, jan./mar. 2006. Disponível em: <[http://www.ena.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=2516](http://www.ena.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=2516)>. Acesso em: 30 set. 14.

CRUZ, Amanda P. de C. **O trabalho e a gestão do cuidado em saúde: a construção de uma política nacional em saúde do trabalhador no Brasil – uma análise documental**. 2011. 97 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Pará, Belém, PA.

DALMAU, Marcos B. L.; TOSTA, Kelly C. B. T. **Estratégia de gestão de pessoas**. Curitiba: IESDE Brasil, 2009. 112p.

DAVEL, Eduardo; VERGARA, Sylvia C. **Gestão com Pessoas e Subjetividade**. São Paulo: Editora Atlas, 2001. 315p.

DEJOURS, C. **A Loucura do Trabalho: estudo de Psicopatologia do Trabalho**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1992. 168p.

DEJOURS, C. A psicodinâmica do trabalho na pós-modernidade. In MENDES, A. M.; LIMA, S. C. da C.; Facas, E. P. (Org.). **Diálogos em Psicodinâmica do Trabalho**. Brasília: Paralelo 15, 2007. p. 13-26.

DEJOURS, C. **O fator humano**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas. 1997. 101p.

DEJOURS, Christophe. Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho. In: LANCMAN, S.; SZNELWAR, L. I. (Org.). **Christophe Dejours: Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho**. 2. ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2008. p. 105-126.

DEJOURS, Christophe; DESSORS, Dominique; DESRIAUX, François. Por um trabalho, fator de equilíbrio. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 33, n. 03, p. 98-104, mai./jun. 1993. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v33n3/a09v33n3>>. Acesso em: 25 set. 2014.

DUARTE, F. S. **Dispositivos para a escuta clínica do sofrimento no trabalho: entre as clínicas da cooperação e das patologias**. 2014. 142f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF.

DUARTE, Fernanda S. **Dispositivos para a escuta clínica do sofrimento no trabalho: entre as clínicas da cooperação e das patologias**. 2014. 142f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF.

DUTRA, Joel S. **Gestão de pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas**. São

FACAS, Emílio P. **Protocolo de Avaliação dos Riscos Psicossociais no Trabalho** – contribuições da Psicodinâmica do Trabalho. 2013. 193f. Tese (Doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF.

FERREIRA, A. da S. **A psicodinâmica do trabalho de profissionais de odontologia do centro ambulatorial de um hospital universitário.** 2013. 106f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF.

FERREIRA, Angela da S. **Análise do processo de implementação das ações de promoção e prevenção em saúde preconizadas na Política de Atenção à Saúde do Servidor (PASS): o caso da Unidade SIASS/UnB.** 2014. Monografia (Especialização de Gestão de Pessoas no Serviço Público) – Escola Nacional de Administração Pública. Brasília, DF.

FISCHER, Andre L. **A constituição do modelo competitivo de gestão de pessoas no Brasil. Um estudo sobre empresas consideradas exemplares.** 1998. 393p. Tese (Doutorado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 408p.

GIL, Antônio C. **Gestão de pessoas: enfoque nos papéis profissionais.** São Paulo: Atlas, 2001. 312p.

GIRIN, Jacques. A linguagem nas organizações: signos e símbolos. In: CHANLAT, J.-F. (Org.) **O indivíduo na organização: dimensões esquecidas.** São Paulo: Atlas, 1996, p. 23-66.

KLEIN, Karla B. **Qualidade de vida no trabalho docente: um olhar sobre os professores da Universidade Federal do Tocantins**. 2013. 152p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Programa de Pós- Graduação Strictu Sensu em Desenvolvimento Regional, Universidade Federal do Tocantins, Palmas, TO.

LAPIS, Naira. L; MERLO, Álvaro R. C. A saúde e os processos de trabalho no capitalismo: reflexões na interface da psicodinâmica do trabalho e da sociologia do trabalho. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 19, n. 01, p. 61-68, jan./abr. 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822007000100009&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822007000100009&script=sci_arttext) >. Acesso em: 10 set. 2014.

LIMA, S. C. da C. **Coletivo de trabalho e reconhecimento: uma análise psicodinâmica dos cuidadores sociais**. 2011. 220f. Tese (Doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social**. São Paulo: Boitempo, 2012. 440 p.

MAGNUS, C. N. **Sob o peso dos grilhões: um estudo sobre a psicodinâmica do trabalho em um hospital psiquiátrico público**. 2009. 275f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia Social e Institucional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.

MESQUITA, Tássia R da. P. **Trabalho e saúde: um desafio para a gestão de pessoas da Universidade**

**Federal do Tocantins.** 2015. 147f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Políticas Públicas) – Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Gestão de Políticas Públicas, Universidade Federal do Tocantins, Palmas, TO.

MINTZBERG, Henry. **Criando Organizações Eficazes - estruturas em cinco configurações.** São Paulo: Atlas, 1995. 304p.

MORGAN, Gareth. **Imagens da Organização.** 2. ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Atlas, 2002. 381p.

OLIVEIRA, Luanne A. **Afastamentos por transtornos mentais entre servidores públicos federais no Tocantins.** 2013. 56f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciências da Saúde), Universidade Federal do Tocantins, Palmas, TO.

PONCE, Tarsila B. **O papel dos agentes de Recursos Humanos na intermediação entre os servidores e a unidade do Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor (Siass).** 2014. 96 f. Dissertação (Mestrado em Trabalho, Saúde e Ambiente) – Fundação Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho, São Paulo, SP.

RODRIGUES, Jurema M. R; ABREU, Mirthis C de A. Gestão de Pessoas: Mapeamento de competências. **Revista de Ciências Gerenciais**, Valinhos, v.16, n. 23, p. 261-270, 2012. Disponível em: <<http://www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/rcger/article/view/2039/0>>. Acesso em: 23 jul. 2015.

SATO, Leny.; LACAZ, Francisco A. C.; BERNARDO, Marcia H. Psicologia e saúde do trabalhador: práticas

e investigações na Saúde Pública de São Paulo, **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 11, n. 3, p. 281-288, 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-294X2006000300005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-294X2006000300005&script=sci_arttext)>. Acesso em: 23 jul. 2015.

SILVA, Flávia P da. **Modelo de gestão de pessoas e a gestão socioambiental nas organizações do rio grande do sul**. 2009. 161p. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.

SILVA, Joelma P.; GUIDA, Rosemarilany B. Importância da Gestão Moderna de Pessoas para a Satisfação dos Servidores e Consequente Qualidade do Trabalho. In NUNES, E. B. L. L. P.; NUNES, C. M. T. P. **Administração Pública com ênfase em Gestão Universitária**. Palmas: EDUFT, 2014. p. 51-68.

SIQUEIRA, Marcus V.S.; MENDES, Ana M. Gestão de pessoas no setor público e a reprodução do discurso do setor privado, **Revista do Serviço Público**, ENAP, Brasília, v. 60, n.3, p. 241-250, jul./set. 2009. Disponível em: <<http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/1614>>. Acesso em: 27 jul. 2015.

ULRICH, Dave. **Os Campeões de Recursos Humanos: inovando para obter os melhores resultados**. São Paulo: Futura, 1998. 340p.

# A ANÁLISE TELEJORNALÍSTICA NO CONTEXTO DA UNIVERSIDADE: O CONCEITO DE GÊNERO TELEVISIVO E A METODOLOGIA DO MODO DE ENDEREÇAMENTO

---

*Rodrigo Barbosa e Silva<sup>1</sup>*

## **Introdução**

A universidade, cada vez mais, no decorrer dos anos que marcam a contemporaneidade, tem sido sinônimo de conhecimento, espaço onde a ciência é percebida como a fonte mais segura de ascensão à realidade, ratificando a ideia nascida no início da modernidade. Contudo, hoje, em um período onde o conhecimento se fragmenta cada vez mais, com novas áreas e subáreas sendo catalogadas permanentemente, o sentido da ciência na vida das pessoas também vai sofrendo alterações de ordem teórica e, sobretudo, prática.

Em um cenário social aonde chegar aos bancos universitários não tem sido mais privilégio de uma determinada parcela da população, a universidade precisa incorporar significado ao seu trabalho de formação profissional. Em outras palavras, os conteúdos trabalhados em sala de aula precisam ganhar vida, fazer sentido àqueles que ali estão, professores e alunos.

---

<sup>1</sup> Professor Titular da Universidade Estadual do Tocantins – UNITINS. Pesquisador do Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino (Opaje) da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Possui Graduação em Pedagogia (UNESP), Mestrado em Educação (PUC/SP) e Doutorado em Comunicação (UFBA). Email: [rodrigo.bs@unitins.br](mailto:rodrigo.bs@unitins.br).

É com a perspectiva do encontro entre a teoria e a prática que caminhamos nas próximas páginas. Apresentando uma concepção de entendimento da presença da televisão na história do Brasil, partindo para uma possibilidade analítica dos programas que nela são veiculados, refletiremos sobre como ocorre a recepção dos telejornais, maior exemplo de programas do telejornalismo brasileiro e, com isso, perceberemos qual a real participação dos telespectadores na construção e na participação da referida programação.

### **A televisão e seus gêneros**

Na atualidade, cada vez mais se torna difícil encontrar um lugar onde a televisão não se faz presente. Em nosso país, não há dúvida de que a televisão faz parte do cotidiano da maioria das famílias brasileiras. Ela é uma referência na vida das pessoas. Junto com outras instituições sociais, como família, escola e igreja, a televisão colabora no processo de formação humana, a partir do momento que enuncia uma heterogeneidade de valores que marcam uma determinada sociedade em certo momento histórico e constrói diferentes representações da vida.

Os dados da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios – Pnad/IBGE, do ano de 2013, apontam que mais de 97% dos domicílios brasileiros possuem aparelhos de televisão. E não são somente nos ambientes domésticos, residenciais, que percebemos sua presença. É cada vez mais comum encontrá-la em bares, padarias, restaurantes, hospitais, clínicas médicas, rodoviárias, aeroportos, filas de bancos e supermercados, enfim, onde há fluxo de pessoas, certamente, há um aparelho de televisão ligado desempenhando diferentes funções: distrair, ocupar o tempo, relaxar, informar, fazer companhia, compartilhar opiniões etc.

Implantada no Brasil na metade do século passado, a televisão está prestes a completar 60 anos de existência nacional. De lá para cá, foram muitas as transformações, tanto nos modos de produção quanto nos usos e recepção por parte dos telespectadores. Acompanhando essa dinâmica, as discussões e os estudos sobre a televisão também foram despertando diferentes olhares. França (2006, p. 14) identifica três grandes tendências dentro deste panorama:

A primeira delas diz respeito às abordagens mais gerais, que falam da relação televisão e sociedade, buscando delinear seu papel, funções e efeitos. Numerosas obras se dedicam a discutir o que a televisão significou e trouxe à sociedade. (...) Um segundo enfoque, mais interno, diz respeito à caracterização técnica do meio e de sua linguagem. Tais estudos são desenvolvidos, geralmente, por autores que trabalham não especificamente sobre a TV, mas sobre estética, imagens, meios visuais. (...) Por último, encontramos um vasto repertório de análises circunscritas a programas específicos. Fugindo das abordagens muito amplas e totalizantes, vamos encontrar, contemporaneamente, uma grande proliferação de estudos tratando ora dos aspectos da produção de tal ou tal produto, ora da sua audiência.

Este artigo está inserido neste último caso, ou seja, focado na percepção de um gênero televisivo específico, o telejornalismo, por parte dos analistas midiáticos. No campo da comunicação, são muitas as discussões que envolvem a questão dos gêneros. Podemos afirmar que há, inclusive, certa desordem entre diferentes olhares a respeito dos gêneros textuais, gêneros discursivos e gêneros literários. Para não adentrarmos nessas divergências teóricas, seguiremos Gomes (2006b) quando da adoção da concepção

de gênero televisivo, já que o processo comunicacional evidenciado aqui procura entender a televisão pelo viés da cultura, ou seja, como sendo produto das práticas culturais construídas em um contexto histórico-social.

O gênero apresenta-se como uma estratégia de interação entre a produção e a recepção situada em um determinado cenário histórico-social. Isso significa que devemos

(...) ultrapassar a dicotomia entre análise do produto televisivo e análise dos contextos sociais de sua recepção e oferecer um lugar ou momento a partir do qual analisar o “encontro” entre o produto televisivo e seus receptores nos leva a acreditar na produtividade da empreitada. No nosso entendimento, o desafio está em explorar empiricamente a existência de relações sociais e históricas entre determinadas formas televisivas e as sociedades e períodos nos quais essas formas são praticadas (GOMES, 2002, p. 25).

A universidade, por meio dos seus cursos de Comunicação Social – Jornalismo, especificamente, vem dando uma atenção especial ao jornalismo televisivo, isto é, ao telejornalismo. Esse gênero, por ser formado entre os campos jornalístico e televisivo, antecipa algumas características ao público receptor que, por sua vez, reconhecendo-as, baseando-se em seu universo de competências culturais, irá interagir com o programa de acordo com suas expectativas.

O processo de construção e recepção de um programa jornalístico na televisão, por exemplo, demonstra que, apesar de não se constituírem como modelos engessados dos produtos que observamos no campo da comunicação, os gêneros “delimitam as produções de sentido, demarcando a significação e os aspectos ideológicos

dos textos, bem como o alcance comercial (e o público-alvo) dos produtos midiáticos” (JANOTTI JR., 2005, p. 59).

Uma prova dessa dinamicidade que envolve os gêneros é a quantidade de categorias que envolvem uma única estratégia de comunicabilidade. No caso do telejornalismo, a que nos chama mais atenção é o telejornal, subgênero de grande tradição na televisão brasileira. Apresentado em diferentes formatos, os telejornais são produtos culturais que medeiam as estratégias de produção e o sistema de recepção.

Percebemos, então, nos telejornais, uma negociação no processo comunicativo. Negociações que acontecem na conjuntura de todo e qualquer programa. Neste sentido, acreditamos que é preciso, no processo de ensino dos cursos de Jornalismo, que professores e estudantes atentem-se ao entendimento dos usos sociais que o público receptor faz desses produtos televisivos, já que “o consumo não é apenas reprodução de forças, mas também produção de sentidos: lugar de uma luta que não se restringe à posse dos objetos, pois passa ainda mais decisivamente pelos usos que lhes dão forma social e nos quais se inscrevem demandas e dispositivos de ação provenientes de diversas competências culturais” (MARTIN-BARBERO, 2006, p. 292).

Reduzir os gêneros televisivos às prescrições estabelecidas pelas emissoras ou também aos classificados construídos pela sociedade tem impedido a compreensão de sua legítima função e de sua relevância metodológica, ou seja, a de funcionar como chave analítica dos programas veiculados pela televisão (DUARTE, 2006). Neste sentido, a noção de gênero é de fundamental importância no processo de análise dos telejornais, visto que é essencial perceber a produção de sentido por parte dos telespectadores remetida às dimensões cultural, social e histórica observadas nesse processo.

Com isso, fica fácil notar a forte presença do popular na cultura. As mediações existentes no movimento de

produção e recepção, ou seja, nos espaços, temporalidade e competências culturais, são aqui reconhecidas como o paradigma que ajuda a entender a necessidade de inclusão da cultura popular no campo da comunicação. Cultura esta organizada num território de conflitos, de disputas, entre os ideários dominantes e as negociações empreendidas pela classe popular em busca de sua hegemonia social.

Feita esta consideração conceitual a respeito do gênero televisivo, vejamos agora a ideia principal na composição metodológica de análise de telejornalismo adotada por nós, a noção de modo de endereçamento.

### **O modo de endereçamento no telejornalismo**

Com origem na esfera de análise fílmica, o conceito de modo de endereçamento tem sido utilizado no contexto televisivo, a partir de algumas adaptações, com o intuito de descobrir como determinado programa se relaciona com o público que o assiste. Sabemos bem que as notícias de um telejornal são construídas por uma equipe de profissionais, situada em um contexto específico, que apresenta a sua marca em relação ao acontecimento coberto e divulgado. Todavia, há outra orientação presente neste processo de produção. Uma orientação em relação ao receptor. Gomes (2006a, p. 108) afirma que “a análise do modo de endereçamento deve nos possibilitar entender quais são os formatos e as práticas de recepção solicitadas e construídas pelos telejornais”.

O modo de endereçamento, de acordo com os estudos de recepção televisiva, faz menção aos eventos que são inerentes ao programa e atuam sobre os telespectadores. São configurações, métodos, acordos, assuntos, cenários, falas, tecnologias, sujeitos, enfim, uma série de formas e práticas comunicativas que, associadas, denunciam o estilo do programa em questão. No caso dos telejornais, por mais parecidos que sejam, sempre encontramos diferenças entre

eles, tanto entre telejornais de emissoras distintas quanto entre dois ou mais telejornais de uma mesma emissora. Notamos, então, que o modo de endereçamento se arquiteta não só com os recursos materiais, concretos, mas também com as produções imateriais, simbólicas, presentes naquela dada circunstância comunicativa.

Gomes (2007), lembrando que a análise de programas jornalísticos televisivos não pode ficar restrita à descrição dos elementos semióticos da televisão, pois eles por si só não permitem a compreensão das estratégias de configuração dos modos de endereçamento, desenvolveu quatro operadores de análise que permitem a articulação dos elementos semióticos aos elementos discursivos, sociais, ideológicos, culturais e propriamente comunicacionais<sup>2</sup>. Com a tabela a seguir, identificamos esses operadores, apresentando suas principais propriedades.

**Tabela: Operadores de análise para compreensão do modo de endereçamento do programa telejornalístico. GPAT-UFBA, 2007.**

OPERADORES DE ANÁLISE	DEFINIÇÃO	QUESTÕES PARA ANÁLISE	PALAVRAS-CHAVE	EXEMPLOS
O mediador	São os apresentadores, repórteres, comentaristas e correspondentes do	Como se posiciona diante das câmeras? Qual o vínculo com o telespectador?	Âncora Familiaridade de Credibilidade de Performance	José Luiz Datena, Brasil Urgente. William Bonner e Patrícia Poeta,

<sup>2</sup> O processo de desenvolvimento desses operadores de análise contou com a colaboração dos integrantes do Grupo de Pesquisa em Análise de Telejornalismo, coordenado pela própria professora Itania Gomes. Para conhecimento dos pesquisadores e de suas produções, ver site do grupo: [www.telejornalismo.facom.ufba.br](http://www.telejornalismo.facom.ufba.br).

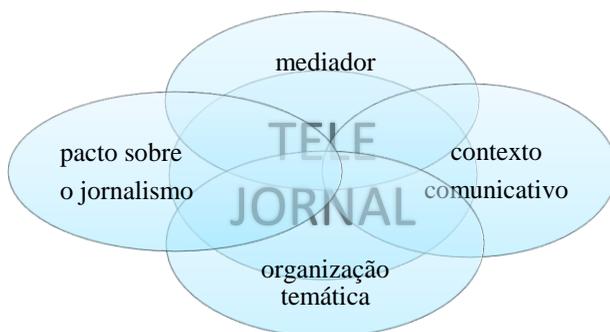
	programa telejornalístico.	Como constrói sua credibilidade no campo da comunicação e a conduz para veiculação do programa?	Texto verbal	Jornal Nacional.
<b>O contexto comunicativo</b>	Compreende o emissor, o receptor e as circunstâncias espaciais e temporais em que ocorre o processo comunicativo.	Como os emissores se apresentam? Como representam seus receptores? Como situam uns e outros em uma situação comunicativa concreta?	Emissor Receptor Comunicação	Apresentação explícita do receptor: “Bem, amigos da Rede Globo”. Apresentação implícita do modo de se comunicar: cenário, postura do apresentador.
<b>O pacto sobre o papel do jornalista</b>	Diz respeito aos acordos tácitos construídos pelo programa para relacionar-se com sua audiência; as expectativas sociais sobre o jornalismo.	Quais os formatos de apresentação da notícia? Como buscam o reconhecimento de sua autenticidade? Qual a relação com as fontes de informação? Como lida com as premissas, valores, normas e convenções que constituem o jornalismo?	Jornalismo Tecnologia Objetividade e Imparcialidade Interesse público Atualidade Quarto poder Autenticidade de Vigilância social	Transmissão vivo Exibição das redações como pano de fundo para a bancada de apresentação. As vozes utilizadas para a construção da notícia.
<b>Organização temática</b>	Faz referência às temáticas observadas no telejornal.	Como a temática em questão é abordada?	Editorias Temas Assuntos	Telejornais temáticos. Editorias de economia,

		Qual o modo de organizar e apresentar as diversas editorias?		esporte, política, cultura etc.
--	--	--	--	---------------------------------

Adaptação de Gomes (2007)

Estas passagens destacadas na tabela acima são perceptíveis em cada programa televisivo e, juntas, atuam sobre os telespectadores. Dessa maneira, não se deve concebê-las, aplicá-las e interpretá-las separadamente. Somente quando vinculadas, teremos o conhecimento da tendência que identifica o programa analisado. Portanto, a maneira mais simples de caracterizar a presença destes operadores num exercício de análise de um programa telejornalístico da tevê brasileira, por exemplo, é por meio de um *layout* que simboliza as relações de sobreposição que há entre os quatro operadores e a relação em ciclo com a ideia central, que seria o próprio programa estudado. Assim, teríamos algo semelhante à figura abaixo.

**Figura: Diagrama representativo dos operadores de análise em aplicação, a partir de um programa jornalístico televisivo.**



Tomando um telejornal como exemplo, a partir das especificidades de um operador observadas no contexto macro do programa analisado, em conjunto e em cooperação com as demais características particulares dos outros três operadores, o analista televisivo consegue trazer à tona os predicativos utilizados pelos produtores no processo de orientação em relação à notícia veiculada e também em relação aos próprios telespectadores. Não há, então, neutralidade e imparcialidade no processo de construção das notícias. O que assistimos é que cada programa é único, com características próprias que o distingue dos demais.

### **Considerações finais**

A universidade, nos dias atuais, é a principal instituição que realiza pesquisa científica na sociedade brasileira. Os resultados destas investigações precisam ser compartilhados para que possamos construir um arcabouço de conhecimentos das diferentes áreas do saber. Em cima disso, acreditamos que, além das conclusões e dos resultados alcançados, o contexto investigativo projetado previamente faz-se também importante quando se visa o pleno entendimento dos protocolos de pesquisas.

No caso em questão, sabedores que somos da presença e da importância que a televisão exerce na vida dos brasileiros, quando tais investigações objetivam entender como ocorre a recepção desta programação televisiva, é preciso que o embasamento teórico e os caminhos metodológicos também sejam compreensíveis às pessoas envolvidas na análise televisiva – pesquisadores e sujeitos participantes da pesquisa.

Trouxemos aqui uma possibilidade de contextualizar as investigações acadêmico-científicas que versam sobre a televisão no Brasil. O conceito de gênero televisivo e a metodologia do modo de endereçamento, com seus operadores de análise, colaboram para que haja a

compreensão da fundamentação investigativa e dos procedimentos adotados para a obtenção dos dados previstos e necessários às conclusões da pesquisa, apresentando-se como elementos factíveis, importantes e facilitadores, para a interpretação dos programas jornalísticos televisivos.

### Referências bibliográficas

DUARTE, Elizabeth Bastos. Reflexões sobre os gêneros e formatos televisivos. In: **Televisão: entre o mercado e a academia**. DUARTE, Elizabeth Bastos e CASTRO, Maria Lília Dias de Castro (orgs.). Porto Alegre: Sulina, 2006, pp. 19-30.

FRANÇA, Vera. A TV, a janela e a rua. In: FRANÇA, Vera (org.). **Narrativas televisivas: programas populares na TV**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 12.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GOMES, Itania. A noção de gênero televisivo como estratégia de interação: o diálogo entre os cultural studies e os estudos da linguagem. **Revista Fronteira**, Unisinos/São Leopoldo-RS, v. IV, n. Número 02, p. 11-28, 2002.

\_\_\_\_\_. Das utilidades do conceito de modo de endereçamento para análise do telejornalismo. In: DUARTE, Elizabeth Bastos e CASTRO, Maria Lília Dias de Castro (orgs.). **Televisão: entre o mercado e a academia**. Porto Alegre: Sulina, 2006a, pp.107-123.

\_\_\_\_\_. Telejornalismo de qualidade: pressupostos teórico-metodológicos para análise. Artigo

apresentado ao GT Estudos de Jornalismo. **XV Encontro da Compós**. Bauru: UNESP, junho de 2006b, pp. 01-15.

\_\_\_\_\_. Questões de método na análise do telejornalismo: premissas, conceitos, operadores de análise. **Revista E-Compós**, v. 8, p. 01-31, 2007.

JANOTTI JR., Jeder Silveira. Dos gêneros textuais, dos discursos e das canções: uma proposta de análise da música popular massiva a partir da noção de gênero midiático. In: LEMOS, André; BERGER, Christa; BARBOSA, Marialva (Orgs.). **Narrativas Midiáticas Contemporâneas**: livro da XIV Compós. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MARTIN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. 4. ed. Tradução de Ronald Polito e Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.