

ENAP

Cadernos

nº123

Como as Ifes estão gerindo o capital intelectual de seus servidores superqualificados: um olhar sobre as estratégias e políticas institucionais aplicadas ao servidor técnico-administrativo em educação

Nayara de Paula Faleiros

Coleção: *Cátedras 2021*





Caderno 123

Coleção:

Cátedras 2021

■ □ □ □ □ □ □ □ □ □

**Como as Ifes estão gerindo
o capital intelectual
de seus servidores
superqualificados: um
olhar sobre as estratégias
e políticas institucionais
aplicadas ao servidor
técnico-administrativo em
educação**

Autora

Nayara de Paula Faleiros

Parecerista Convidado

Ciro Christo Campos Fernandes

Este caderno é resultado dos conhecimentos gerados pelas pesquisas realizadas no âmbito do Programa Cátedras Brasil, desenvolvido com o objetivo de fomentar pesquisas de alto nível com aplicações práticas na gestão pública. A presente publicação é uma das entregas previstas no Edital nº 87 de 2021.

Conheça a autora



Nayara de Paula Faleiros
Autora



Nayara de Paula Faleiros - Doutora em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo (USP), Mestre em Medicina pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Especialista em Orientação Profissional e de Carreira pela USP, Psicóloga pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). É Técnica em Assuntos Educacionais na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP).

Expediente



Escola Nacional de Administração Pública – Enap

Presidenta

Betânia Lemos

Diretora-Executiva

Natália Teles da Mota

Diretor de Altos Estudos

Alexandre de Ávila Gomide

Diretora de Educação Executiva

Iara Cristina da Silva Alves

Diretor de Desenvolvimento Profissional

Bráulio Figueiredo Alves da Silva

Diretora de Inovação

Camila de Castro Barbosa
Medeiros

Diretor de Gestão Interna

Lincoln Moreira Jorge Junior

Revisão

Renata Mourão

Projeto gráfico

Amanda Soares
Letícia Lopes

Edição eletrônica

Enthony Keven

A Escola Nacional de Administração Pública (Enap) é uma escola de governo vinculada ao Ministério da Gestão e da Inovação em Serviços Públicos (MGI).

Tem como principal atribuição a formação e o desenvolvimento permanente dos servidores públicos. Atua na oferta de cursos de mestrados e doutorados profissionais, especialização lato sensu, cursos de aperfeiçoamento para carreiras do setor público, educação executiva e educação continuada.

A instituição também estimula a produção e disseminação de conhecimentos sobre administração pública, gestão governamental e políticas públicas, além de promover o desenvolvimento e a aplicação de tecnologias de gestão que aumentem a eficácia e a qualidade permanente dos serviços prestados pelo Estado aos cidadãos. Para tanto, desenvolve pesquisa aplicada e ações de inovação voltadas à melhoria do serviço público.

O público preferencial da Escola são servidores públicos federais, estaduais e municipais. Sediada em Brasília, a Enap é uma escola de governo de abrangência nacional e suas ações incidem sobre o conjunto de todos os servidores públicos, em cada uma das esferas de governo.

F187c Faleiros, Nayara de Paula

Como as Ifes estão gerindo o capital intelectual de seus servidores superqualificados: um olhar sobre as estratégias e políticas institucionais aplicadas ao servidor técnico-administrativo em educação / Nayara de Paula Faleiros. -- Brasília: Enap, 2023.

116 p. : il. -- (Cadernos Enap; Coleção: Cátedras 2021)

Inclui bibliografia

ISSN: 0104-7078

1. Gestão de Pessoas. 2. Servidor Público. 3. Instituições Federais de Ensino Superior. 4. Qualificação Profissional. I. Título. II. Faleiros, Nayara de Paula.

CDD 658.3

Bibliotecária: Tatiane de Oliveira Dias – CRB1/2230



Enap, 2023

Este trabalho está sob a Licença Creative Commons – Atribuição: Não Comercial – Compartilha Igual 4.0 Internacional.

As informações e opiniões emitidas nesta publicação são de exclusiva e inteira responsabilidade do(s) autor(es), não exprimindo, necessariamente, o ponto de vista da Escola Nacional de Administração Pública (Enap). É permitida a reprodução deste texto e dos dados nele contidos, desde que citada a fonte. Reproduções para fins comerciais são proibidas.



Escola Nacional de Administração Pública (Enap)
Diretoria de Altos Estudos
Coordenação-Geral de Pesquisa
SAIS – Área 2-A – 70610-900 — Brasília-DF, Brasil

CÁTEDRAS 2021

Editorial

Em 2021, o Programa Cátedras Brasil selecionou projetos em duas áreas temáticas que tratam de questões urgentes e desafiadoras. Os dez projetos selecionados nas áreas de “Governança Radical” e “Reforma Administrativa” buscavam dar respostas à necessidade de mudanças radicais na governança e propor soluções para problemas organizacionais da administração pública.

A governança no setor público não é estática ou inflexível. Choques como guerras, catástrofes naturais ou mesmo pandemias são momentos que exigem novos posicionamentos e abertura de espaço para mudanças radicais na governança, que podem ser implementadas a partir da introdução de pequenas alterações institucionais.

O debate sobre as mudanças necessárias ao setor público passa também por reflexões sobre as propostas de reforma administrativa, que envolvem mudanças em diferentes dimensões, tais como a gestão de desempenho, a modernização das formas de trabalho, a consolidação de cargos, funções e gratificações, os arranjos institucionais, as diretrizes de carreiras e os ajustes no Estatuto do Servidor. Ademais, as mudanças pelas quais passam o mercado de trabalho com a crescente automação de processos, o teletrabalho e a digitalização no setor de serviços têm despertado muitas reflexões sobre as possibilidades de mudanças no serviço público.

As pesquisas realizadas no contexto do Edital nº 87/2021 do Programa Cátedras Brasil e apresentadas nesta série de Cadernos Enap visam compreender o contexto complexo de mudanças enfrentadas pelo setor público, assim como mensurar os impactos gerados por essas transformações, além de propor caminhos para se pensar a melhoria e a modernização da administração pública como um todo.

Boa leitura!

Coordenação-Geral de Pesquisa

Diretoria de Altos Estudos

Sumário Executivo

Sumário Executivo

A construção de uma agenda propositiva de reformas para o Estado brasileiro, tendo como foco principal a prestação de um serviço eficiente e eficaz ao cidadão, vem sendo intensamente debatida ao longo das últimas décadas, inclusive quanto à gestão estratégica de pessoas (MORAES, 2009; CAMÕES, 2016). Uma das questões que fica em evidência é a necessidade de se investir na profissionalização do funcionalismo público, um desafio antigo no caso do Brasil, de forma que os servidores, principalmente aqueles que se encontram em níveis gerenciais, possam atuar com a devida *expertise*, evitando-se a falácia da ineficiência do aparato burocrático *per se*.

Considerando o universo das instituições federais de ensino superior (Ifes), que exercem um papel fundamental no desenvolvimento da educação no país, constata-se um movimento paulatino de transformações, não apenas infraestruturais, incluindo-se aí modificações nos modelos de gestão e reorganização dos fluxos de trabalho com foco na produtividade e competitividade (MAGALHÃES *et al.*, 2010), mas também uma alteração significativa no

perfil de seus servidores técnico-administrativos em educação, pensando-se tanto nos que já eram estáveis e adquiriram conhecimentos e habilidades, possibilitando, portanto, o aprimoramento do desempenho funcional, quanto naqueles recém-ingressos, atraídos para a carreira exatamente pela existência de incentivos neste sentido (MAGALHÃES *et al.*, 2010; COSTA, 2014; GODOY, 2014; DANTAS, 2015; FERREIRA *et al.*, 2015).

Com a Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, que instituiu o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), um dos incentivos estabelecidos para estimular o desenvolvimento de seus integrantes foi o incentivo à qualificação, que é concedido ao servidor que possui “(...) certificado, diploma ou titulação que exceda a exigência de escolaridade mínima para ingresso no cargo do qual é titular, independentemente do nível de classificação em que esteja posicionado” (BRASIL, 2005b). Todavia, nota-se um subaproveitamento desses profissionais “superqualificados” nas Ifes (MAGALHÃES *et al.*, 2010; GODOY, 2014; AZAMBUJA, 2018; WIGGERS, 2019).

A partir do exposto, o objetivo principal desta pesquisa foi inventariar, por meio de um mapeamento detalhado, as estratégias e/ou políticas institucionais que as Ifes têm adotado para gerir esse contingente de servidores técnico-administrativos em educação altamente qualificados em relação ao nível de classificação do cargo que ocupam (“superqualificados”), verificando como o capital intelectual adquirido está sendo aproveitado e valorizado. E, a partir desse diagnóstico, propor o alinhamento das boas práticas, muitas vezes realizadas de forma fragmentada, numa política integrativa, que colabore nas tomadas de decisão nesse âmbito. Como atualmente o Brasil possui mais de uma centena de Ifes (INEP, 2022), para o presente estudo foi feito um recorte nesse universo, delimitando-o às Ifes paulistas, quais sejam: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) e Universidade Federal do ABC (UFABC).

Para alcançar o objetivo supracitado, foi utilizada a abordagem qualitativa (BECKER, 1999; MINAYO, 2010), sendo desenvolvida uma pesquisa documental (GIL, 2010). Os documentos que compuseram o *corpus* da pesquisa (BARDIN, 1977) foram, essencialmente, os Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI), os relatórios de autoavaliação do último triênio (2018-2021) produzidos pelas Comissões Próprias de Avaliação, e as extrações do Sistema Integrado de Administração de Pessoal (Siape) ou do Sistema Unificado de Administração Pública (Suap) fornecidas pelas Ifes estudadas, que foram submetidos à

análise de conteúdo. Os resultados encontrados, correlacionados a outras fontes relevantes, foram discutidos à luz dos aportes teóricos trazidos, principalmente, pela orientação profissional e de carreira (MELO-SILVA; LASSANCE; SOARES, 2004). É importante mencionar que o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São Paulo, tendo sido aprovado em abril de 2022.

A partir das extrações do Sistema Integrado de Administração de Pessoal (Siape) ou do Sistema Unificado de Administração Pública (Suap), foram encontrados 7.261 servidores técnico-administrativos em educação ativos, sendo 51% pertencentes ao quadro da Unifesp, 24,6% ao IFSP, 13,3% à UFSCAR e 10,4% à UFABC. Embora o número de servidores que ocupavam cargos de nível E fosse considerável, variando de 27,8% (UFSCAR) a 43% (Unifesp), notou-se que boa parte ocupava cargos de nível D, que, com exceção do cargo de vigilante, exigem, como requisito de escolaridade para o ingresso, o ensino médio ou médio profissionalizante completo (BRASIL, 2005b).

Em relação ao incentivo à qualificação, observou-se que a maioria dos servidores técnico-administrativos em educação das Ifes paulistas, 90,4%, recebe algum percentual, seja ele direta ou indiretamente relacionado ao ambiente organizacional (BRASIL, 2005b), constatando-se, portanto, o fenômeno da “superqualificação”. Ao se focalizar nos níveis D e E, percebeu-se que no IFSP, Unifesp e UFSCAR, o nível D concentrou, mais evidentemente, os especialistas, chegando-se, por exemplo, a quase 60% dos servidores (IFSP). Já no nível E, notou-se uma prevalência de mestres e doutores, variando de 50,7% no IFSP a 70,2% na UFSCAR. A UFABC configurou-se como exceção, já que, tanto nos cargos de nível E quanto nos de nível D, apresentou uma prevalência de especialistas.

Nos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), percebeu-se a constituição de um cenário mais difuso do que integrativo em relação às políticas institucionais propostas para a promoção da qualificação dos seus servidores técnico-administrativos em educação e para o gerenciamento dessa qualificação adquirida, havendo a existência de uma série de metas a serem alcançadas, algumas iniciativas, aparentemente, ainda no plano da ideiação, e uma Política de Desenvolvimento de Pessoas (PDP) com pouca personalização. Além disso, não foi possível vislumbrar a presença de uma política de gestão de pessoas consolidada, que contemplasse múltiplos aspectos de forma consistente e coerente, como apontado por Schikmann (2010).

Os relatórios das avaliações institucionais internas (autoavaliações) trouxeram problemáticas importantes, mas pouco aprofundadas, verificando-se uma carência de discussões/consolidação em torno dos dados apresentados, de forma que estes pudessem vir a ser utilizados, efetivamente, como instrumentos formativos, colaborando com subsídios para as tomadas de decisão pelas Ifes, considerando-se, inclusive, o desenvolvimento e a gestão da carreira dos técnico-administrativos em educação, principalmente quanto ao “pós-qualificação” (aplicabilidade do capital intelectual adquirido).

Assim, evidenciou-se que, aparentemente, o gerenciamento da “superqualificação” ainda não é uma questão para as Ifes paulistas, ou seja, as consequências trazidas pelo “pós-qualificação” dos servidores técnico-administrativos em educação são percebidas como fundo, e não como figura: “(...) nossa percepção se organiza pelo princípio de figura/fundo: percebemos totalidades e, dependendo das circunstâncias, algo se destaca, (...) fica em primeiro plano – a figura –, enquanto o restante permanece em segundo plano – o fundo” (FRAZÃO, 2013, p. 101).

Os poucos estudos encontrados sobre o gerenciamento/aproveitamento do capital intelectual adquirido pelos servidores técnico-administrativos após a qualificação, como Wiggers (2019) e Santos (2018), que também apontaram a inexistência de tratativas relacionadas em suas universidades, a saber, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Federal do Tocantins (UFT), respectivamente, ratificaram essa consideração ora feita, chamando a atenção para a necessidade de se despertar, principalmente nos gestores das Ifes, um olhar para esse fundo, de forma que passe a ocupar o lugar de figura, trazendo à tona, portanto, discussões mais estruturadas e encaminhamentos concretos sobre essa problemática.

Nesse sentido, pautar-se apenas na alteração da legislação da carreira vigente, crendo na movimentação ascensional como estratégia resolutiva frente ao fenômeno da “superqualificação”, é simplificar ou reduzir a complexidade dessa problemática, obliterando as relações intrassistêmicas e intersistêmicas e o dinamismo que lhe é característico (VASCONCELLOS, 2012). Daí, depreendeu-se que o caminho mais efetivo para esse enfrentamento é que as Ifes invistam (e insistam!) no uso das prerrogativas consubstanciadas pelos artigos 53 e 54 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), apesar de suas autonomias universitárias estarem precarizadas, principalmente devido à dependência dos recursos financeiros advindos do MEC, como alertam Durham (2005), Ranieri (2018), Ranieri e Lutaif (2019) e CGU (2020).

A autonomia universitária oportuniza às Ifes condições de atuarem como protagonistas, a partir do alinhamento de suas políticas institucionais, explorando outros caminhos com vistas à promoção do desenvolvimento e gestão da carreira dos técnico-administrativos em educação, a exemplo da lateralidade, “(...) ou seja, dentro de uma mesma classe de um cargo (...) a partir do desenvolvimento de competências e do reconhecimento pela sua mobilização no contexto da ação profissional”, conforme sugerido por Silva, Bispo e Ayres (2019, p. 95).

A partir disso, ficou perceptível a importância do envolvimento proativo das Ifes, por meio de suas áreas de gestão de pessoas principalmente, na elaboração de “elementos de flexibilidade”, como apontado por Correa, R. (2013), investindo-se em mecanismos de gestão que aproveitem “melhor os servidores e os incentivos do plano de carreira, no sentido de aprimorar o serviço público oferecido” (CORREA, R., 2013, p. 105). Para tanto, é importante não só a institucionalização de regramentos internos, de acordo com a dinâmica de cada Ifes, preferencialmente numa política integrada de gestão de pessoas, mas também a reestruturação organizacional dessas áreas de gestão de pessoas, de forma que possam atuar proativamente, e não mais apenas reativamente, corresponsabilizando-se pela gestão da carreira dos servidores.



Clique aqui para baixar o **Sumário Executivo separado. Compartilhe!**

Resumo

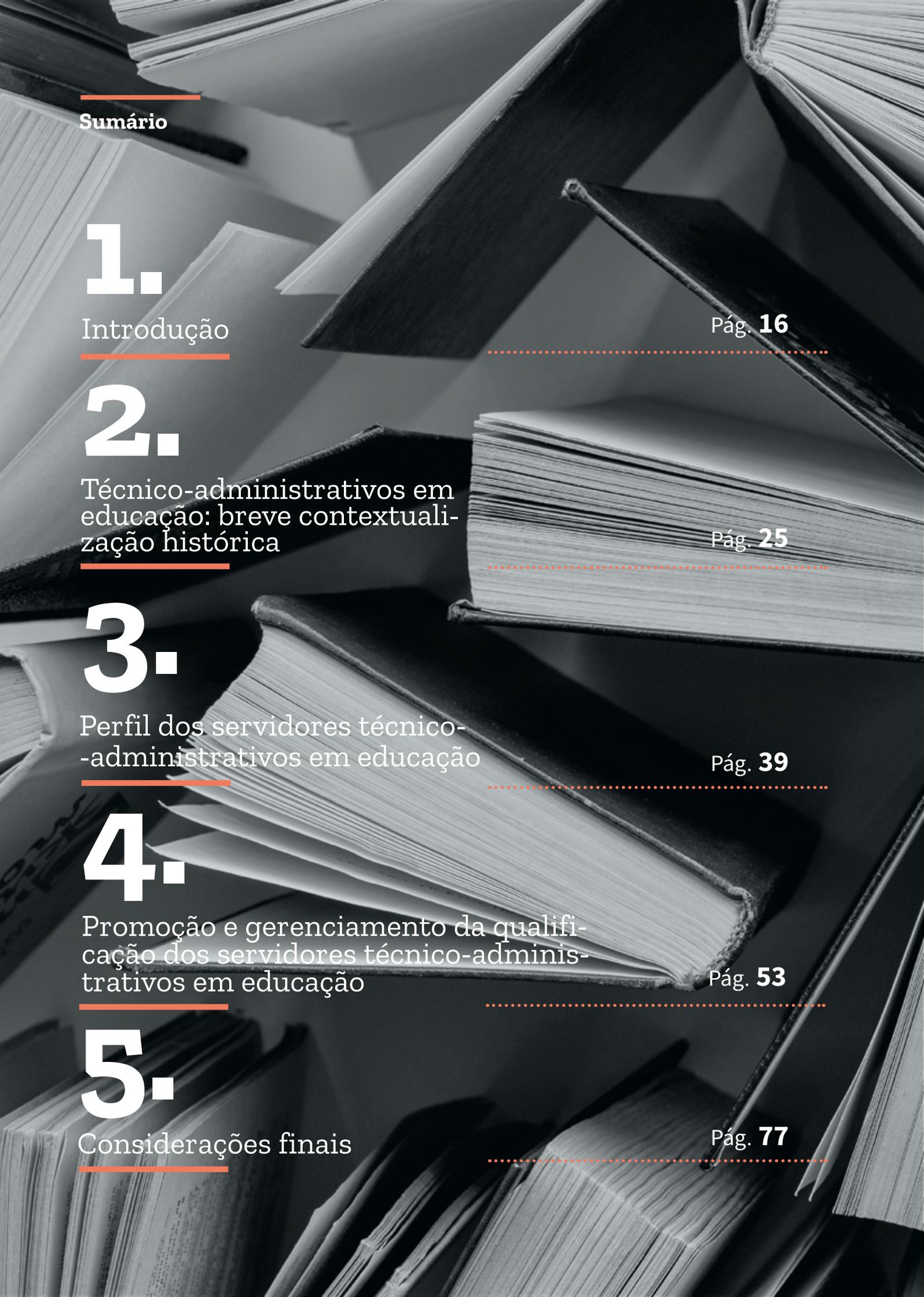
A construção de uma agenda propositiva de reformas para o Estado brasileiro vem sendo intensamente debatida ao longo das últimas décadas, inclusive quanto à gestão estratégica de pessoas. No caso das instituições federais de ensino superior (Ifes), que exercem um papel fundamental no desenvolvimento da educação de nível superior no país, percebe-se um movimento paulatino de transformações, tanto infraestruturais quanto no perfil de seus servidores técnico-administrativos em educação (TAE). A partir disso, o objetivo do presente trabalho foi mapear, detalhadamente, as estratégias e/ou políticas institucionais de gestão de pessoas que as Ifes paulistas - Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), Universidade Federal do ABC (UFABC), Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) e Instituto Federal de São Paulo (IFSP) - têm utilizado para lidarem com o subaproveitamento dos profissionais “superqualificados” em relação às exigências do nível de classificação do cargo que exercem. A partir de uma pesquisa documental, que utilizou a abordagem da análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), constatou-se que mais de 90% dos servidores TAE das Ifes paulistas são “superqualificados”. Todavia, não foram identificadas estratégias e/ou políticas institucionais nessas Ifes que abordassem aspectos relacionados ao gerenciamento desse fenômeno, despertando a atenção para a necessidade de discussões mais estruturadas e encaminhamentos concretos sobre essa problemática, a exemplo da construção de alternativas para a promoção do desenvolvimento e gestão da carreira dos técnico-administrativos em educação baseadas no conceito de lateralidade.

PALAVRAS-CHAVE: técnico-administrativo em educação; qualificação; instituições federais de ensino superior; servidor público federal; gestão de pessoas

Abstract

The construction of a propositional reform agenda for the Brazilian State has been intensely debated over the last few decades, including the strategic management of people. In the case of the Federal Institutions of Higher Education (Ifes), which play a fundamental role in the development of higher education in the country, there is a gradual movement of transformations, both infrastructural and in the profile of their technical-administrative staff in education (TAE). The aim of this study was to map, in detail, the strategies and/or institutional policies of people management that the São Paulo's Federal Institutions of Higher Education - Federal University of São Paulo (Unifesp), Federal University of ABC (UFABC), Federal University of São Carlos (UFSCAR) and Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo (IFSP) - have used to deal with the underutilization of "overqualified" TAE in relation to the requirements of the classification level of the position they hold. From a documental research, which used the content analysis approach proposed by Bardin (1977), it was found that more than 90% of TAE of São Paulo's Ifes are "overqualified", however, no strategies and/or institutional policies that managed aspects related of this phenomenon were identified, drawing attention to the need for more structured discussions and concrete referrals on this issue, such as the construction of alternatives to promote development and career management of technical-administrative staff in education based on the concept of laterality.

KEY WORDS: technical-administrative staff in education; qualification; federal institutions of higher education; federal civil servants; management of people



Sumário

1.

Introdução

Pág. **16**

2.

Técnico-administrativos em educação: breve contextualização histórica

Pág. **25**

3.

Perfil dos servidores técnico-administrativos em educação

Pág. **39**

4.

Promoção e gerenciamento da qualificação dos servidores técnico-administrativos em educação

Pág. **53**

5.

Considerações finais

Pág. **77**

1.

Introdução





1. Introdução

A construção de uma agenda propositiva de reformas para o Estado brasileiro, orientada pelos princípios da transparência, economicidade, qualidade e ampliação do uso das tecnologias de informação e comunicação, tendo como foco principal a prestação de um serviço eficiente e eficaz ao cidadão, vem sendo intensamente debatida ao longo das últimas décadas, inclusive quanto à gestão estratégica de pessoas (MORAES, 2009; CAMÕES, 2016).

Grandes mudanças no aparelho do Estado requerem – mais do que recursos financeiros e a revisão do modo como funcionam as instituições como um todo – um corpo de funcionários públicos preparados. Novos modelos de gestão do Estado, que deem conta das mudanças cada vez mais rápidas nas demandas dos cidadãos e na forma de atender a essas demandas, devem contar com profissionais com perfis mais flexíveis, em carreiras que absorvam essas mudanças e permitam aos funcionários aprender e se desenvolver continuamente (MARCONI, 2005, p. 337).

Desafios como esse, na área de gestão de pessoas no serviço público, também são encontrados internacionalmente. Kuong (2012), por exemplo, ressaltou a importância de uma boa gestão dos recursos humanos e financeiros disponíveis e

a modernização do setor público, além do fortalecimento da cooperação regional, para a continuidade do desenvolvimento de Macau, na China. Já Correa, S. (2013) apontou as dificuldades que a Colômbia encontrou para gerir os recursos humanos no setor público, mesmo após a promulgação da Lei nº 909 em 2004, que regulamentou a carreira pública. Segundo a autora, processos de seleção de pessoal ineficientes, critérios pouco claros e desconhecimento dos perfis profissionais esperados, salários pouco atrativos nos cargos de alto escalão e a inexistência de uma política de qualificação profissional para os servidores são algumas das questões que têm preocupado os gestores públicos colombianos. Nesses trabalhos e em outros, como em Carneiro e Menicucci (2011), uma questão que fica constantemente em evidência é a necessidade de se investir na profissionalização do funcionalismo público, um desafio antigo no caso do Brasil, de forma que os servidores, principalmente aqueles que se encontram em níveis gerenciais, possam atuar com a devida *expertise*, evitando-se a falácia da ineficiência do aparato burocrático *per se*.

Considerando o universo das instituições federais de ensino superior (Ifes)¹, que exercem um papel fundamental no desenvolvimento da educação no país, constata-se um movimento paulatino de transformações, não apenas infraestruturais, incluindo-se aí modificações nos modelos de gestão e reorganização dos fluxos de trabalho com foco na produtividade e competitividade (MAGALHÃES *et al.*, 2010), mas também uma alteração significativa no perfil de seus servidores técnico-administrativos em educação, pensando-se tanto nos que já eram estáveis e adquiriram conhecimentos e habilidades, possibilitando, portanto, o aprimoramento do desempenho funcional, quanto naqueles recém-ingressos, atraídos para a carreira exatamente pela existência de incentivos nesse sentido (MAGALHÃES *et al.*, 2010; COSTA, 2014; GODOY, 2014; DANTAS, 2015; FERREIRA *et al.*, 2015).

Com a Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005b), que instituiu o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), foram estabelecidos três importantes incentivos para estimular o desenvolvimento de seus integrantes: a progressão por capacitação profissional, a progressão por mérito profissional e o incentivo à qualificação, este último, foco do presente estudo.

A progressão por capacitação é “a mudança de nível de capacitação, no mesmo cargo e nível de classificação, decorrente da obtenção, pelo servidor, de certificação em programa de capacitação compatível com o cargo ocupado, o ambiente organizacional e a carga horária mínima exigida, respeitado o interstício de 18

.....
¹ De acordo com Cavalcante (2000), a nomenclatura “instituições federais de ensino superior (Ifes)” passou a ser utilizada para denominar as instituições de ensino superior públicas federais, considerando-se a natureza jurídica das instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino, trazida pelo Decreto nº 2.306/97 (BRASIL, 1997b), atualmente revogado.

(dezoito) meses” (BRASIL, 2005b). É importante ressaltar que há apenas quatro níveis de capacitação, ou seja, caso o servidor se mantenha atento à contagem dos interstícios obrigatórios e protocole suas requisições pontualmente, após o sexto ano de exercício no cargo, ou até mesmo antes², alcançará o “topo” da escalada de desenvolvimento proposta.

A progressão por mérito profissional é a “mudança para o padrão de vencimento imediatamente subsequente, a cada dezoito meses³ de efetivo exercício, desde que o servidor apresente resultado fixado em programa de avaliação de desempenho, observado o respectivo nível de capacitação” (BRASIL, 2005b). Como há dezesseis padrões de vencimento, o servidor alcançará o “topo” da escalada ao completar vinte e quatro anos de efetivo exercício, desde que tenha obtido aprovação em suas avaliações de desempenho e não tenha tido ocorrências funcionais, tais como faltas não justificadas, penalidades, alguns tipos de licenças, entre outras, que causem variação na contagem do tempo de efetivo exercício.

De acordo com as tabelas de estrutura e de vencimento básico do PCCTAE, dispostas no anexo I-C da Lei nº 11.091/2005 (BRASIL, 2005b), cada passagem de nível de progressão por capacitação profissional e/ou padrão de vencimento por progressão por mérito profissional enseja um aumento de 3,9% no vencimento básico do servidor integrante da carreira.

O incentivo à qualificação é concedido ao servidor que possui “(...) certificado, diploma ou titulação que exceda a exigência de escolaridade mínima para ingresso no cargo do qual é titular, independentemente do nível de classificação em que esteja posicionado” (BRASIL, 2005b). Ressalta-se que a redação atual passou a vigorar a partir de 1º de janeiro de 2013, conforme Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2012). Na redação original da Lei nº 11.091/2005 (BRASIL, 2005b), o incentivo à qualificação só era concedido ao servidor após quatro anos de efetivo exercício no cargo.

.....
² Embora haja uma disciplinaridade legal, principalmente por meio do Ofício-Circular nº 006/2015-CGGP/SAA/SE/MEC (BRASIL, 2015a), sobre os critérios a serem observados para a concessão da progressão por capacitação, entre eles a evitação de “saltos” entre os níveis mesmo com a apresentação de cargas horárias substanciais, algumas lfes ainda entendiam e permitiam tal procedimento. Recentemente, o Ofício-Circular nº 14/2022/DAJ/COLEP/CGGP/SAA-MEC (BRASIL, 2022a) ratificou o entendimento contido na Lei nº 11.091/2005 ao dar amplo conhecimento acerca do Acórdão nº 2643/2022, proferido pelo TCU - 1ª Câmara, observando que “(...) os critérios a serem observados quando da movimentação com vistas à progressão por capacitação profissional destes técnico-administrativos, regidos pelo PCCTAE, serão, concomitantemente, o intervalo de dezoito meses entre um nível e outro, bem como a observância do padrão imediatamente subsequente para mudança de cada nível de capacitação, mesmo que a carga horária seja superior à exigida para esse nível, razão pela qual não se admitirá progressões de regime sem o devido sequenciamento”.

³ O interstício de dezoito meses passou a vigorar após 1º de maio de 2008, conforme nova redação dada pelo Decreto nº 11.784 de 22 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008b).

Faz-se necessário mencionar que os requisitos de escolaridade mínima para o ingresso no cargo, além de formação especializada, experiência profissional e outros critérios, são definidos pelo edital do concurso público de provas ou de provas e títulos (BRASIL, 2005b), o que costuma gerar uma importante diferença entre o grau de escolaridade dos servidores técnico-administrativos em educação e a percepção de incentivo à qualificação efetivamente recebida. Para melhor compreensão, sugere-se, como exemplo, o Edital nº 105/2018 para o provimento de cargos integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação para compor o Quadro de Pessoal da Universidade Federal de São Paulo - Unifesp (FAP, 2018), em que, para alguns cargos, tais como o de enfermeiro, fisioterapeuta, médico, odontólogo e psicólogo, foi exigido como requisito para ingresso, além do ensino superior completo, conforme disposto no Anexo II da Lei nº 11.091/2005 (BRASIL, 2005b), a residência médica ou multiprofissional e/ou especialização e/ou título de especialista. Assim, ao elevar o parâmetro da escolaridade mínima para ingresso no cargo, o edital inviabilizou aos servidores concursados, que tomaram posse e que possuíam certificados, diplomas ou titulações equivalentes, a percepção do incentivo à qualificação.

Outro aspecto a se destacar refere-se aos parâmetros para concessão descritos no artigo 12 da Lei nº 11.091/2005 (BRASIL, 2005b), em especial o primeiro, que aponta que os certificados, diplomas ou titulações apresentados pelo servidor que tiverem correlação direta com seu ambiente organizacional de atuação⁴ possibilitarão o recebimento de um percentual maior de incentivo à qualificação do que aqueles certificados, diplomas ou titulações que tiverem uma correlação indireta (BRASIL, 2005b). Os percentuais de incentivo à qualificação foram atualizados pela Lei nº 12.772/2012 (BRASIL, 2012), estando vigentes, desde 1º de janeiro de 2013, os seguintes:

Quadro 1: Percentuais de incentivo à qualificação do PCCTAE

Nível de escolaridade formal superior ao previsto para o exercício do cargo (curso reconhecido pelo Ministério da Educação)	Área de conhecimento com relação direta	Área de conhecimento com relação indireta
Ensino fundamental completo	10%	-
Ensino médio completo	15%	-
Ensino médio profissionalizante ou ensino médio com curso técnico completo	20%	10%
Curso de graduação completo	25%	15%
Especialização, com carga horária igual ou superior a 360h	30%	20%
Mestrado	52%	35%
Doutorado	75%	50%

Fonte: reprodução do Anexo IV da Lei nº 11.091/2005 (BRASIL, 2005b).

.....
⁴ Ambiente organizacional é a “área específica de atuação do servidor, integrada por atividades afins ou complementares, organizada a partir das necessidades institucionais e que orienta a política de desenvolvimento de pessoal” (BRASIL, 2005b).

A avaliação da correlação direta ou indireta entre os certificados, diplomas ou titulações apresentadas e o ambiente organizacional é realizada pela unidade de gestão de pessoas das Ifes, seguindo o estabelecido no Anexo II do Decreto nº 5.824, de 29 de Junho de 2006 (BRASIL, 2006b). Nele, são elencados dez ambientes organizacionais - Administrativo; Infraestrutura; Ciências humanas, Jurídicas e Econômicas; Ciências Biológicas; Ciências Exatas e da Natureza; Ciências da Saúde; Agropecuário; Informação; Artes, Comunicação e Difusão; e Marítimo, Fluvial e Lacustre - com suas respectivas descrições, atividades típicas previstas e indicação das áreas de conhecimento que teriam correlação direta. Além disso, o referido anexo prevê algumas áreas de conhecimento que deveriam ser consideradas como tendo correlação direta com todos os ambientes organizacionais, a exemplo da Administração, Educação e Ciências Políticas e Sociais.

Todavia, nota-se um subaproveitamento desses profissionais “superqualificados” nas Ifes, o que tem gerado uma forte desmotivação em relação às atividades desenvolvidas no cotidiano, que pouco exigem ou se relacionam com as qualificações adquiridas e pelas quais os servidores são remunerados; um aumento na rotatividade de pessoal, principalmente dos ocupantes de cargos de nível médio, que procuram por carreiras com remunerações mais altas; situações de desvio de função, tendo-se em vista os interesses da Administração; além de outras consequências advindas da ausência de políticas institucionais que proporcionem uma melhor gestão desse capital humano (MAGALHÃES *et al.*, 2010; GODOY, 2014; DANTAS, 2015; AZAMBUJA, 2018; SANTOS, 2018; WIGGERS, 2019).

A partir do exposto, o objetivo principal desta pesquisa foi inventariar, por meio de um mapeamento detalhado, as estratégias e/ou políticas institucionais que as Ifes têm adotado para gerir esse contingente de servidores técnico-administrativos em educação altamente qualificados em relação ao nível de classificação do cargo que ocupam (“superqualificados”), verificando como o capital intelectual adquirido está sendo aproveitado e valorizado. E, a partir desse diagnóstico, propor o alinhamento das boas práticas, muitas vezes realizadas de forma fragmentada, numa política integrativa, que colabore nas tomadas de decisão nesse âmbito.

Considerando que atualmente o Brasil possui mais de uma centena de Ifes (INEP, 2022), para o presente estudo foi feito um recorte nesse universo, delimitando-o às Ifes paulistas, quais sejam: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), e Universidade Federal do ABC (UFABC).

O IFSP foi instituído em 2008, por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro (BRASIL, 2008c), tendo como público-alvo de atendimento estudantes dos níveis médio e superior. A trajetória histórica da instituição remonta à primeira década do século XX, quando o então presidente da República, Nilo Peçanha, criou as Escolas de Aprendizes e Artífices, em 1909 (BRASIL, 1909). E foi apenas a partir da promulgação do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004 (BRASIL, 2004b), que o então Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo (Cefet-SP), denominação anterior do IFSP, passou a poder ofertar cursos de nível superior (de educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação). Na primeira década dos anos 2000, o IFSP (ainda Cefet), agregou dez unidades de ensino descentralizadas que, hoje, se tornaram *campi*. Somados aos demais criados posteriormente, totalizam 37 *campi* (IFSP, 2019a).

A UFSCAR, segundo seu Estatuto (UFSCAR, 2007), foi criada em 1960, por meio do artigo 11 da Lei nº 3.835 (BRASIL, 1960b), e instituída como Fundação em 1968, por meio do Decreto nº 62.758 (BRASIL, 1968a), posteriormente alterado, em 1990, pelo Decreto nº 99.740 (BRASIL, 1990a), tendo iniciado suas atividades em 1970, com os cursos de graduação de Engenharia de Materiais e Licenciatura em Ciências - 1º grau (UFSCAR, [2013?]). Hoje, possui quatro *campi* - São Carlos, Araras, Sorocaba e Lagoa dos Sinos - e um hospital universitário, gerenciado pela Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH)⁵, e oferta cerca de trezentos cursos, entre graduações, especializações, mestrados e doutorados, além das atividades de extensão, contemplando uma comunidade universitária que envolve mais de dois mil servidores - docentes e técnico-administrativos em educação (UFSCAR, 2018).

A Unifesp foi criada em 1994, por meio da Lei nº 8.657, que dispôs sobre a transformação da Escola Paulista de Medicina, fundada em 1933, em Universidade Federal de São Paulo (BRASIL, 1994). Atualmente, possui seis *campi* - Baixada Santista, Diadema, Guarulhos, Osasco, São José dos Campos e São Paulo - e um *campus* em implantação - Zona Leste -, resultantes de um intenso processo de expansão iniciado em 2004, potencializado pela adesão ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007), e dois hospitais universitários, um deles funcionando em regime de hospital-dia. De acordo com Projeto Pedagógico Institucional (PPI), a Unifesp oferece quase quatrocentos cursos, considerando-se graduações, especializações, aperfeiçoamentos, residências

.....
⁵ Criada por meio da Lei nº 12.550, de 15 de dezembro de 2011, é vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e tem como finalidades a prestação de serviços gratuitos de assistência médico-hospitalar, ambulatorial e de apoio diagnóstico e terapêutico à comunidade e a formação de pessoas no campo da saúde pública (BRASIL, 2011b).

médicas/multiprofissionais, mestrados e doutorados, além de mais de duzentos programas/projetos de extensão, tendo um total de 1.747 docentes e 3.999 técnico-administrativos em educação (UNIFESP, 2021b).

A Universidade Federal do ABC (UFABC) foi criada em 2005, por meio da Lei nº 11.145, de 26 de julho (BRASIL, 2005e), posteriormente alterada pela Lei nº 13.110, de 25 de março de 2015 (BRASIL, 2015b), tendo sido efetivamente implantada em 2006, com um modelo de ensino interdisciplinar, iniciado com o Bacharelado em Ciência e Tecnologia, primeiro curso de graduação interdisciplinar do país, e, em seguida, o Bacharelado em Ciências e Humanidades, ofertado a partir de 2010. De acordo com os dados disponíveis no Repositório de Dados da UFABC (UFABC, 2022a), em 2020, a comunidade acadêmica da universidade era de quase 18.000 pessoas, entre discentes (mais de 16.000), docentes (784), servidores (766) e terceirizados (346), que utilizam a infraestrutura disponível nos *campi* de Santo André e São Bernardo do Campo.

Para alcançar o objetivo supracitado, foi utilizada a abordagem qualitativa, que procura apreender um determinado fenômeno em seu próprio contexto, valorizando tanto o processo, que, na maioria das vezes, é invisível, quanto a própria materialidade produzida por ele, ou seja, os resultados em si (BECKER, 1999; MINAYO, 2010). O caminho escolhido foi o da pesquisa documental (GIL, 2010), que, além de ampliar o entendimento sobre o contexto sócio-histórico e cultural de determinado objeto (ou fenômeno), permite ao pesquisador acompanhar o processo de maturação/evolução de conceitos, conhecimentos e práticas (CELLARD, 2008) a partir de “(...) um intenso e amplo exame de diversos materiais que não foram utilizados para nenhum trabalho de análise, ou que podem ser reexaminados, buscando-se outras interpretações ou informações complementares, chamados de documentos” (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 58).

Os documentos que compuseram o *corpus* (BARDIN, 1977) da pesquisa foram, essencialmente, os Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI), os Projetos Pedagógicos Institucionais (PPI), os relatórios de autoavaliação do último triênio (2018-2021), produzidos pelas Comissões Próprias de Avaliação, e as extrações do Sistema Integrado de Administração de Pessoal (Siape) ou do Sistema Unificado de Administração Pública (Suap) fornecidas pelas Ifes estudadas, que foram submetidos à análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Assim, na etapa de pré-análise, foram realizadas “leituras flutuantes” para conhecer e avaliar os conteúdos, sistematizando-os para comporem o plano de análise. Em seguida, fez-se a exploração do conteúdo, recortando-se os dados e os agrupando com vistas a transformá-los numa representação mais clara, o que resultou na emergência de duas

categorias temáticas⁶: perfil dos servidores técnico-administrativos em educação; e promoção e gerenciamento da qualificação dos servidores técnico-administrativos em educação, que serão apresentadas nos itens 3 e 4 desta publicação.

Na terceira e última etapa, os resultados, correlacionados a outras fontes relevantes, tais como legislações, normativos, livros, artigos, dissertações, teses, etc., que puderam ser extraídas tanto dos repositórios institucionais das Ifes estudadas quanto de outros sítios eletrônicos pertinentes, foram discutidos à luz dos aportes teóricos trazidos, principalmente, pela orientação profissional e de carreira⁷, que, pelas suas características (MELO-SILVA; LASSANCE; SOARES, 2004), torna-se uma abordagem muito propícia para se pensar as dinâmicas organizacionais do serviço público. Isso porque, segundo Bergue (2020), é preciso utilizar “lentes teóricas multidisciplinares”; do contrário, haveria uma dificuldade de captar e compreender os fenômenos ali engendrados: “é preciso reconhecer que a organização é uma relação social, espaço de interação este em que assume destaque a dimensão subjetiva do comportamento e da ação das pessoas” (BERGUE, 2020, p. 99).

Tendo-se em vista que o foco do presente estudo está no Plano da Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), como já mencionado, buscando-se discutir aspectos relacionados ao investimento na qualificação desses servidores, faz-se fundamental uma breve contextualização histórica dessa carreira no aparato administrativo brasileiro para melhor compreender a trajetória de sua estruturação e os impactos trazidos pelas mudanças de paradigma organizacional ocorridas ao longo do tempo, a qual será apresentada no tópico a seguir.

.....
⁶ “Fazer uma análise temática consiste em descobrir os <núcleos de sentido> que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido. O tema, enquanto unidade de registro, corresponde a uma regra de recorte (do sentido e não da forma) que não é fornecido de uma vez por todas, visto que o recorte depende do nível de análise e não de manifestações formais reguladas” (BARDIN, 1977, p. 105-6).

⁷ No Brasil, tem-se usado o termo “orientação profissional e de carreira” como sinônimo de *Career Development*. Para aprofundamento sobre as discussões terminológicas próprias da área, recomendamos a leitura de Ribeiro (2011a). É importante mencionar que as primeiras práticas sistematizadas em orientação profissional e de carreira (OPC) surgiram com Frank Parsons no começo do século XX, nos Estados Unidos, quando se buscava o ajustamento vocacional do indivíduo. No Brasil, esse campo começou a se delinear em 1924, em contexto escolar, com a criação do Serviço de Seleção e Orientação Profissional do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, que tinha esse mesmo preceito de ajustamento vocacional. Na década de 1950, a OPC, a partir da perspectiva desenvolvimentista, deslocou o olhar do que estava sendo escolhido para o indivíduo que estava escolhendo, na tentativa de compreender o processo de desenvolvimento da carreira ao longo da vida, o que impulsionou uma reviravolta no campo. No Brasil, a OPC aproximou-se de outras abordagens, como a psicanalítica, a rogeriana e a dos grupos operativos (FALEIROS, 2014).

2.

Técnico-administrativos em educação: breve contextualização histórica





2. Técnico-administrativo em educação: breve contextualização histórica

Silva (2021) apontou que os técnico-administrativos em educação foram uma categoria identitária construída a partir do entrelaçamento de duas forças: a emergência dos servidores públicos federais, principalmente a partir da década de 1930, e do “pessoal administrativo”, trabalhadores da educação atuantes nas instituições de ensino superior e, posteriormente, nas universidades. Nesse sentido, o recorte histórico aqui proposto procurará revisitar essa trajetória considerando essas duas vertentes.

A nomenclatura “técnico-administrativo em educação” passou a ser utilizada para identificar os servidores do corpo técnico das Ifes a partir da promulgação da Lei nº 11.091/2005 (Brasil, 2005b), que instituiu o PCCTAE⁸. Todavia, a existência de um corpo técnico atuante para a efetividade da ação educacional no ensino superior (Ribeiro, 2008) possivelmente data dos primeiros dispositivos educativos públicos criados

⁸ No Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE), instituído pela Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987 (BRASIL, 1987a), a nomenclatura utilizada era “servidores técnicos e administrativos”. Já no Decreto nº 94.664, de 23 de julho de 1987 (BRASIL, 1987b), que aprovou o PUCRCE, a nomenclatura passou a ser “técnico-administrativos”.

no país após as reformas pombalinas⁹, ainda no século XVIII, que tinham, na maioria dos casos, uma ação propedêutica, ou seja, serviam como preparatórios para o ingresso nas universidades portuguesas, principalmente a Universidade de Coimbra, já que a “(...) ausência de Universidades ou até mesmo de educação superior no período colonial era uma questão de política deliberada, intencional e sistemática de Portugal (SILVA, 2021, p. 47).

É possível notar indícios do estabelecimento de ofícios relacionados ao corpo técnico no Estatuto do Seminário de Nossa Senhora da Graça¹⁰, a exemplo do porteiro, “(...) vigilante de guarda da porta do colégio para ver o que por ela entra, e sai, entre dia, e noite. Ele será encarregado de receber, e despedir com política os sujeitos, que procurarem as pessoas do Colégio (...)”¹¹ (COUTINHO, 1798, p. 23), e, posteriormente, de cargos¹² na Carta Lei que criou a Academia Real Militar¹³, como o secretário e guarda-livros, responsável pela escrita de “todas as suas resoluções e consultas, assim como [de] todas as propostas dos Lentes e mais trabalhos acadêmicos” (BRASIL, 1810).

A vinda da família real portuguesa para o Brasil, em 1808, gerou importantes mudanças no cenário da administração pública colonial pela implantação de novas estruturas, órgãos, tarefas, funções e cargos, apesar de, muitas vezes, serem uma mera transposição do que se tinha em Portugal, menosprezando-se as peculiaridades existentes (IPEA, 2010). Foi nesse momento que, por meio de Cartas Régias, criaram-se cátedras isoladas de ensino superior na Bahia e no Rio de Janeiro, inspiradas no modelo educacional francês da época, que, posteriormente, deram origem a unidades de ensino superior mais sistematizadas (CUNHA, 2000).

A partir de meados do século XIX, o crescimento econômico trazido, principalmente, pela atividade cafeeira, impulsionou a expansão dos espaços urbanos e dos serviços públicos, incluindo-se os educacionais (IPEA, 2010), embora, para Cunha (2000), não tenha havido modificações significativas na estrutura do ensino superior. De acordo

.....
⁹ As reformas pombalinas, engendradas no período de 1750 a 1777, suscitaram a adoção de procedimentos mais racionais na administração pública colonial, embora não tenham trazido substanciais transformações, destacando-se a criação de um sistema educacional público e a realização dos primeiros exames para a nomeação dos professores régios, considerados funcionários estatais (IPEA, 2010).

¹⁰ Também conhecido como Seminário de Olinda, foi uma escola secundária fundada em 1800, que formava padres “(...) ao mesmo tempo como sacerdote e filósofo da natureza” (SAVIANI, 2013, p. 111).

¹¹ Parte da redação do trecho foi alterada para a grafia vigente na língua portuguesa para facilitar a leitura.

¹² Diferentemente dos ofícios, os cargos são públicos, pertencentes ao Estado e remunerados por este. É apenas neste sentido que eles serviam de estamento legal-burocrático na configuração do aparelho estatal” (SILVA, 2021. p.65).

¹³ De acordo com Telles (1997), a Academia Real Militar, criada em 1810 no Rio de Janeiro, é a renomeação dada à Real Academia de Artilharia, Fortificação e Desenho, fundada em 1792 com o objetivo de formar engenheiros e oficiais do exército, após uma série de reformas.

com Silva (2021, p. 73), a partir desse momento, foi possível perceber o início de uma distinção de categorias dentro das instituições desse nível, configurando-se os “(...) professores, como parte orgânica das Faculdades, e os demais, empregados”.

A mudança no regime político-administrativo do país, trazida pela proclamação da República, em 1889, acelerou a busca por oportunidades educacionais para suprir as necessidades de desenvolvimento profissional requeridas pelo movimento de burocratização crescente, implicando ainda na execução de uma sequência de reformas: Benjamin Constant em 1890, Eptácio Pessoa em 1901, Rivadávia Correia em 1911, Carlos Maximiliano em 1915 e João Luiz Alves/Rocha Vaz em 1925 (PALMA FILHO, 2005). No ensino superior, por exemplo, entre 1891 e 1910, foram criadas, segundo Cunha (2000), 27 escolas nas áreas da Medicina, Odontologia, Farmácia, Direito, Engenharia e Economia, a partir de modificações (facilitação) nas condições de ingresso, no intuito de acomodar, principalmente, as demandas elitistas.

Os latifundiários queriam filhos bacharéis ou "doutores", não só como meio de lhes dar a formação desejável para o bom desempenho das atividades políticas e o aumento do prestígio familiar, como, também, estratégia preventiva para atenuar possíveis situações de destituição social e econômica. Os trabalhadores urbanos e os colonos estrangeiros, por sua vez, viam na escolarização dos filhos um meio de aumentar as chances destes alcançarem melhores condições de vida (CUNHA, 2000, p. 157)

A primeira instituição de ensino superior a usar a nomenclatura “universidade” foi fundada em Manaus/AM em 1909¹⁴, fruto do investimento de grupos privados durante o ciclo da borracha¹⁵, e foi extinta em 1926, restando apenas a Faculdade de Direito, posteriormente encampada pela Universidade Federal do Amazonas em 1962. Situação semelhante de rápida extinção aconteceu com a Universidade de São Paulo, criada em 1911, também fruto de investimento privado¹⁶, que foi dissolvida em 1917 por não se sustentar financeiramente, diante da perda de estudantes para a Faculdade de Medicina do governo do Estado de São Paulo (CUNHA, 2000). A Universidade do Rio de Janeiro, atualmente Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), instituída pelo Decreto nº 14.343, de 07 de setembro de 1920 (BRASIL, 1920), foi a primeira universidade a se manter com esse *status* de forma duradoura, congregando as Escolas Polytechnica e as Faculdades de Medicina e de

¹⁴ É importante mencionar que, no sítio eletrônico oficial da Universidade Federal do Paraná (UFPR), há uma narrativa mais detalhada a respeito desse período inicial de formação das universidades, onde argumenta-se que a Universidade do Paraná, hoje Universidade Federal do Paraná, seria a mais antiga do país (UFPR, 2022).

¹⁵ Período relacionado à extração e comercialização da borracha natural (látex) a partir dos seringais amazônicos, que teve seu auge entre 1879 e 1912 (AGOSTINI *et al*, 2013).

¹⁶ Ressalta-se que a Reforma Rivadávia Corrêa, de 1911, promoveu uma política de desoficialização do ensino ao instituir o “ensino superior livre”, o que estimulou entes privados a investirem na área educacional de nível superior (CUNHA, 2000).

Direito do Rio de Janeiro (BRASIL, 1915, 1920; CUNHA, 2000). Seguindo esse modelo de “aglutinação”, outras universidades foram criadas posteriormente.

De acordo com Silva (2021), a partir do século XX, assistiu-se a uma reorganização do trabalho nas instituições de ensino superior, inclusive nas universidades nascentes, a partir da consolidação de normativos acerca das atividades de seus empregados/funcionários não docentes, que passaram do exercício de cargos isolados, com vagas descrições, a integrantes do “pessoal administrativo” (BRASIL, 1911), mesmo que, num primeiro momento, não tenha havido efetivas mudanças práticas nas funções já realizadas.

É em uma Universidade administrativa que emerge uma categoria administrativa. O pessoal é administrativo não apenas porque faz parte das engrenagens da Administração, mas também porque é ele próprio administrável. Administrável sob os dispositivos administrativos, sem dúvida; mas, administrável, sobretudo, pelos dispositivos disciplinares (...) Empregado é o pessoal administrativo; os professores, os Lentes e os substitutos não são empregados, são, antes, membros das Faculdades. E, embora os empregados comecem a se estabelecer de forma distinta, agora como pessoal administrativo, eles não são membros da Instituição, não formam um corpo próprio, e nem chegará a se formar um corpo universitário no início das Universidades (SILVA, 2021, p. 86; 90).

Aqui, é interessante destacar que, enquanto no Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911 (Reforma Rivadávia Correia), havia uma detalhada descrição dos cargos do pessoal administrativo, que vigorava, então, nacionalmente, no Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915 (Reforma Carlos Maximiliano), promulgado em seguida, tal descrição desapareceu, restando apenas a indicação de que o assunto passaria a ser tratado pelos Regimentos Internos de cada instituto, ou seja, a visibilidade normativa nacional cedeu espaço à normatização particularizada (BRASIL, 1911; 1915). Tal situação foi reforçada pela promulgação do Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925 (Reforma João Luiz Alves/Rocha Vaz), que, apesar disso, acrescentou que o preenchimento das vagas dos funcionários administrativos seria feito por promoção, considerando-se como critérios o merecimento e a antiguidade (BRASIL, 1925), “uma tímida e primeira imersão dos enunciados discursivos da administração burocrático-weberiana nas Instituições de Ensino” (SILVA, 2021, p. 98).

O início da Era Vargas, a partir de 1930, demarcou um período de profundas mudanças no cenário socioeconômico e político brasileiro e, conseqüentemente, na (re)organização do serviço público federal, até então “estável e reduzido” (IPEA, 2010, p. 343). A criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1930, e, em seguida, do Conselho Nacional de Educação e do Conselho Consultivo do Ensino Comercial, ambos relacionados ao Ministério, colocou a educação na agenda de

prioridades, desencadeando “(...) um intenso processo de armação, no Executivo Federal, de um aparelho nacional de ensino e de elaboração de códigos e ‘leis orgânicas’, visando estabelecer diretrizes e estrutura organizativa” (DRAIBE, 2004, p. 61), sendo o Estatuto das Universidades Brasileiras, instituído por meio do Decreto nº 19.851, em 11 de abril de 1931, um exemplo. Observando-o, nota-se que a existência do “pessoal administrativo”¹⁷ é apenas citada em algumas passagens, não se lhe dedicando uma seção específica, ou seja, a “invisibilidade” normativa em âmbito nacional é herdada das reformas predecessoras, que haviam relegado aos Regimentos Internos das universidades as normativas referentes ao pessoal administrativo. Curiosamente, o termo “técnico-administrativo” foi aqui utilizado para se referir a um conselho deliberativo de docentes que integraria a estrutura administrativa das universidades (BRASIL, 1931).

Os mecanismos de contato, de coletividade, que devam ser incentivados na vida social universitária, possuem seu alcance para o corpo docente e o discente. O pessoal administrativo não é mencionado; não fazem parte da comunidade acadêmica, não fazem parte da vida social universitária. Não é à toa que se consagrou o conceito de universidade como comunidade de alunos e professores. Outros sujeitos podem até existir, podem até ser mencionados, mas não fazem parte da comunidade. São dizíveis, mas não visíveis (SILVA, 2021, p. 106).

Um primeiro passo para o reconhecimento do corpo técnico como parte integrante da comunidade universitária começou a ser construído a partir de meados da década de 1940, com a promulgação do Decreto-Lei nº 8.393, de 17 de dezembro de 1945 (BRASIL, 1945), que concedeu autonomia à Universidade do Brasil, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), e do Decreto nº 22.637, de 25 de fevereiro de 1947 (BRASIL, 1947), que aprovou o Estatuto da Universidade da Bahia, atual Universidade Federal da Bahia, ao ficar prevista a representação do “pessoal administrativo” nas Assembleias Universitárias, um dos órgãos administrativos das universidades. Todavia, Fonseca (1996 *apud* SILVA, 2021) sugeriu um acautelamento para não se superestimar essa representatividade, que muitas vezes não era assim tão efetiva quanto poderia ser.

Nesse ínterim, houve ainda uma série de (re)estruturações no serviço público, a começar pela promulgação da Constituição de 1934, que, em seu Título VII, apresentou os regramentos sobre os funcionários públicos, determinando que os cargos públicos seriam acessíveis a todos os brasileiros, sem distinção de sexo ou estado civil, observadas as condições estatuídas em lei (BRASIL, 1934), seguida pela

.....
¹⁷ É importante notar também que o Estatuto previa a existência de duas categorias de funcionários administrativos, os “demissíveis” e os “não demissíveis *ad nutum*”, estes últimos gozando de certa estabilidade (BRASIL, 1931).
 Cisão

Lei nº 284, de 28 de outubro de 1936, mais conhecida por Lei do Reajustamento, que estabelecia o primeiro plano de classificação de cargos em nível federal, institucionalizando o sistema de mérito, e a criação do Conselho Federal do Serviço Público Civil (BRASIL, 1936; WAHRLICH, 1976). Em 1938, o Departamento Administrativo do Serviço Público (Dasp) foi criado para substituir o Conselho Federal do Serviço Público Civil, tendo o claro propósito de combater o sistema de nepotismo vigente (WAHRLICH, 1970). E, em 1939, foi promulgado o primeiro Estatuto dos

Funcionários Públicos Civis da União, que definia o funcionário público como a pessoa legalmente investida em cargo público, além de regulamentar as condições de provimento desses cargos, entre outras disposições (BRASIL, 1939).

Procurava-se, então, essencialmente o aumento da eficiência através da redefinição ou reformulação das atribuições das repartições; da racionalização de suas estruturas, métodos e normas de trabalho; da adequação de seus recursos financeiros, materiais, equipamentos e instalações; do recrutamento, seleção e aperfeiçoamento dos recursos humanos sob a égide do sistema do mérito. Presumia-se que o aperfeiçoamento dos meios, dos instrumentos de que se utilizava a administração para chegar aos fins a que se propunha, levasse necessariamente à melhor realização desses próprios fins (WAHRLICH, 1974b, p. 24-5).

Passados 24 anos, já no governo de Juscelino Kubitschek, houve a promulgação da Lei nº 3.780, de 12 de julho de 1960 (BRASIL, 1960a), a qual dispôs sobre um novo plano de classificação de cargos do serviço civil no Executivo, inspirado no modelo norte-americano, e que, de acordo com Wahrlich (1976), foi apenas parcialmente adotado. Para Fonseca (1996 *apud* SILVA, 2021), foi a partir dele que se começou a vislumbrar a estruturação de um corpo técnico-administrativo dentro das universidades públicas, o que pode ser observado no Anexo I, em que ficaram estabelecidos diferentes grupos ocupacionais¹⁸, destacando-se, entre eles, os do Serviço de Educação e Cultura, relacionado ao então Ministério da Educação e Cultura, que, desde 1953, se desvinculara da Saúde e que, por isso, poderia melhor organizar seu próprio quadro de servidores, sem a necessidade de “movimentações contínuas de maneira improvisada” (HORTA, 2016, p.84).

.....
semelhante apareceu na Lei nº 284, 28 de outubro de 1936, que estabeleceu o primeiro plano de classificação de cargos para os funcionários públicos federais (Wahrlich, 1976), inclusive os atuantes nas universidades, ao mencionar o pessoal extranumerário, “classificado em contratado, mensalista, diarista e tarefeiro, [que] será admitido na forma da legislação que vigorar, de acordo a natureza e necessidade dos serviços a serem executados e pelo prazo que for indispensável” (Brasil, 1936).

¹⁸ Um grupo ocupacional compreende séries de classes ou classes que dizem respeito a atividades profissionais correlatas ou afins, quanto à natureza dos respectivos trabalhos ou ao ramo de conhecimentos aplicados no seu desempenho (BRASIL, 1960a)

Um dos exemplos de grupo ocupacional criado foi o EC-700, Pesquisa e Orientação Educacional, que incluiu os técnicos e assistentes de educação, e que só teve a regulamentação de suas atribuições, responsabilidades e demais características efetivada após a Portaria do Departamento Administrativo do Serviço Civil (Dasp) nº 278/68, ou seja, oito anos depois, como apontado por Horta (2016), embora, ainda assim, tenham restado lacunas importantes, como mencionado no relatório do Núcleo de Recursos Humanos de 1979:

Portanto, há igualmente no corpo dos Assistentes de Educação a mesma heterogeneidade de composição do quadro de Técnicos de Educação, sendo integrado por profissionais com títulos e trabalhos que mereciam melhor enquadramento, vítimas porém de critérios estreitos, ou por outros sem qualificações. Entre tantos Assistentes de Educação, como no caso dos Técnicos de Educação, encontram-se, assim, lado a lado, os que realizem pesquisas educacionais e trabalhos técnicos de alta categoria e os que funcionam como simples escrivães (BRASIL, 1979, p. 19).

Um outro destaque a se fazer com relação a esse plano de 1960 foi a previsão de uma gratificação especial para os funcionários ocupantes de cargos para cujo ingresso ou desempenho fosse exigido o diploma de curso superior (BRASIL, 1960a), que poderia ser entendido, *mutatis mutandis*, como os primórdios do incentivo à qualificação abordado nessa pesquisa.

No final da década de 1960, já durante a Ditadura Militar, foi nomeada a Comissão da Reforma Administrativa do Pessoal Civil com o intuito de revisar a legislação pertinente a partir dos pressupostos da Reforma Administrativa de 1967, culminando na promulgação, em 10 de dezembro de 1970, da Lei nº 5.645 (BRASIL, 1970), que estabeleceu uma terceira diretriz para a classificação de cargos do Serviço Civil da União e das autarquias federais, extinguindo o plano de 1960 (WAHRLICH, 1974a).

Os dispositivos administrativos não cessam de agrupar e reagrupar o trabalhador, movidos pelas relações de força e de poder em sua atuação. Se, na década de 60, o agrupamento era muito mais por atividade (serviço > grupo ocupacional > classe > cargo), uma década depois (...) teríamos o agrupamento por nível de escolaridade para todo o serviço público, agora hierarquizando os cargos: I – cargos de serviços auxiliares (de serviços repetitivos ou pouco repetitivos, com supervisão); II – cargos de execução com nível médio (auxiliares, apoio, fiscalização); III – cargos de coordenação, planejamento e orientação com nível superior, supervisionados ou não, possuidores de um saber técnico especializado – princípio da tecnocracia (SILVA, 2021, p. 124-5).

Wahrlich (1974a) apontou que o fato do novo plano ter rompido com a “tradição dos critérios mais gerais e uniformes” para a classificação de cargos, vigentes desde a década de 1930, possibilitou que o governo recrutasse e retivesse em seus quadros servidores mais qualificados, fortalecendo, também, o sistema meritocrático. Além

disso, a autora destacou a importância do estabelecimento da jornada de 40 horas semanais, que “resgatara” o serviço público de um lugar marginalizado, como atividade complementar, para conduzi-lo à cena principal, além do protagonismo dado à área de treinamento e desenvolvimento. O Decreto nº 72.493, de 19 de julho de 1973, e a Portaria de nº 146, de 17 de agosto de 1973, do Departamento Administrativo do Pessoal Civil (Dasp), promulgados em seguida, regulamentaram as classes, categorias funcionais, cargos, atividades típicas, qualificações requeridas, entre outras disposições, do grupo “outras atividades de ensino superior”, as quais, em grande parte, estavam relacionadas aos corpo técnico atuante nas universidades, a exemplo do Técnico em Assuntos Educacionais (BRASIL, 1973a, 1973b; HORTA, 2016).

Esse emaranhado de cargos (...) não condizia com as singularidades do trabalho nas Universidades e nem traria para estas uma forma de organização própria de trabalho. Daí, começou, por dentro da comunidade universitária, uma linha de fuga em busca da singularidade de seus sujeitos, e das lutas para um Plano singular para os trabalhadores nela atuantes (SILVA, 2021, p. 125).

Ainda nesse período, diversos movimentos de resistência ao regime ditatorial foram engendrados pelo país, inclusive dentro das instituições de ensino superior, uma vez que “(...) o controle policial estendeu-se aos currículos, aos programas das disciplinas e até às bibliografias; as entidades estudantis foram severamente cerceadas, o que contribuiu para que centenas de jovens fossem atraídos para a luta armada” (CUNHA, 2000, p. 178-9). Apesar das inúmeras imposições e prejuízos bem conhecidos, Cunha (2000) e Martins (2009) destacaram modificações estruturais importantes ocorridas após a promulgação da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 (BRASIL, 1968b), mais conhecida como Reforma Universitária, que impulsionaram a “modernização” e a consolidação das universidades brasileiras, tais como a ampliação de recursos para a pós-graduação, a construção de novos edifícios e laboratórios, a extinção das cátedras vitalícias e a introdução dos departamentos, a institucionalização da profissão docente com dedicação em tempo integral e o aumento de ingressantes no ensino superior¹⁹.

Retomando a questão da “invisibilidade” normativa do corpo técnico, verificou-se uma breve citação a respeito da contratação de pessoal para a execução de atividades técnicas na Lei nº 5.540/68, que, no artigo 42, trouxe que “nas universidades e nos estabelecimentos isolados mantidos pela União, as atividades técnicas poderão ser atendidas mediante a contratação de pessoal na forma da legislação do trabalho, de

.....
¹⁹ É importante ressaltar que, desde o começo da década de 1960, havia movimentações, principalmente estudantis, como objetivo de propor uma reforma universitária, desarraigando os caracteres elitista e arcaico ainda vigentes. Recomenda-se a leitura de Fávero (2006) e Martins (2009) para aprofundamento nesse tema.

acôrdo com as normas a serem estabelecidas nos estatutos e regimentos” (BRASIL, 1968b). Lembrando que a legislação referente ao funcionalismo público passava por uma fase de transição, do plano de classificação de cargos de 1960 para o de 1970, como mencionado anteriormente.

A pressão popular, advinda de diversas frentes, dava indícios do desgaste do regime ditatorial, que, após a promulgação da Lei da Anistia, em 1979, começou um período de “(...) transição do regime, não necessariamente para outro qualitativamente diferente, mas para outra forma, que incorporasse novas forças políticas, sem descartar a tutela militar” (LEMONS, 2002, p. 293). Com esse “afrouxamento”, houve a possibilidade de recuperação, principalmente por parte das entidades estudantis, dos espaços suprimidos e também de criação de novas entidades, em especial pelo corpo técnico atuante nas universidades (CUNHA, 2000). Foi nesse contexto que se fundou a Federação das Associações de Servidores²⁰ das Universidades Brasileiras, em 1978, hoje Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil (Fasubra), inicialmente com uma atuação assistencialista e recreativa que, em seguida, converteu-se numa forte representação sindical (FASUBRA, 2010).

Assim, a classe operária, após romper a barreira do medo da Ditadura, chegou ao ano de 1980 representando um grande peso político ao cenário nacional. A Lei da Greve tinha sido derrubada na prática e os trabalhadores politizavam-se rapidamente. Novas exigências, como a liberdade de organização partidária e eleições diretas para presidente da República, começaram a aparecer em boletins e jornais sindicais (GIANNOTTI, 2007, p 226).

Com o processo de redemocratização, esse movimento se intensificou, inclusive buscando-se a reflexão sobre o papel das universidades na sociedade e do corpo técnico enquanto categoria identitária de trabalhadores da educação. Fonseca (1996 *apud* SILVA, 2021) fez um detalhado resgate histórico acerca das lutas reivindicatórias empreendidas pela Fasubra, juntamente com as associações sindicais de base, para a construção do Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE), instituído pela Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987 (BRASIL, 1987a), e aprovado pelo Decreto nº 94.664, de 23 de julho de 1987 (BRASIL, 1987b), destacando-lhe a importância por estabelecer a primeira carreira formal técnico-administrativa nas Ifes.

Em seguida, tem-se a promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e,

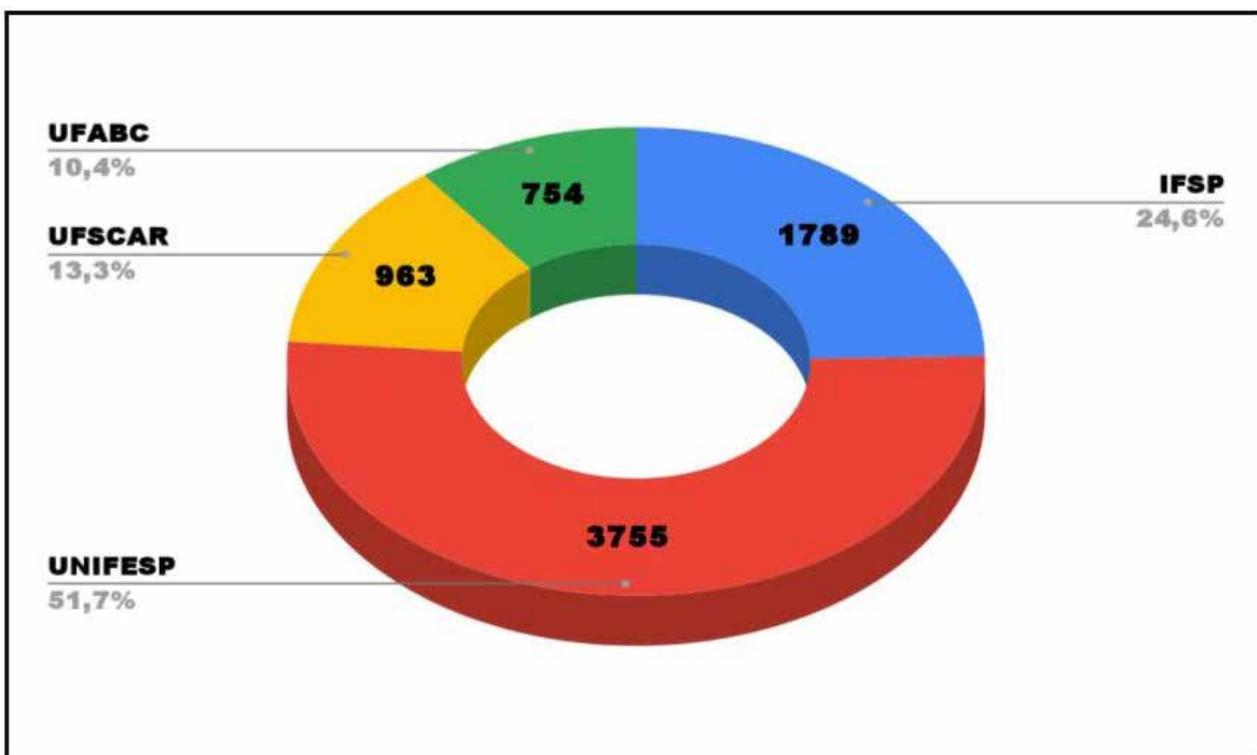
.....
²⁰ Encontrou-se uma divergência sobre a nomenclatura inicial da Fasubra ao se consultar os documentos da própria entidade. No sítio oficial, na aba “Institucional”, aparece “Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras”, aqui adotado. Já na Revista Memorial Linha do Tempo 30 Anos Fasubra, aparece a nomenclatura “Federação das Associações de Trabalhadores(as) das Universidades Brasileiras”.

posteriormente, o estabelecimento do Regime Jurídico Único (RJU) dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais, por meio da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990 (BRASIL, 1990b), que viriam endossar uma parte das conquistas sociais angariadas ao longo da década de 1980 (GIANOTTI, 2007).

Azambuja (2018) complementou esse resgate histórico ao articular a passagem do PUCRCE ao PCCTAE, em 2005, tecendo algumas considerações interessantes a respeito. Uma delas foi a tentativa do PUCRCE de corrigir, mesmo que parcialmente, as dificuldades enfrentadas pelo corpo técnico que atuava nas Ifes, diante da multiplicidade de regimes de trabalho e vínculos coexistentes – celetistas, estatutários, terceirizados etc. – além dos desvios de função crônicos.

As atribuições tinham que estar definidas e acabam com o faz tudo dentro das Universidades. Agora cada trabalhador sabia sua tarefa, trazendo um grande avanço nas relações de trabalho. As chefias passam a respeitar e distribuírem tarefas que são específicas de cada cargo, desencorajando o desvio de função, que era muito comum (...) o ingresso somente através de concurso público foi outro importante ganho na qualificação dos trabalhadores que ingressavam para trabalhar nas Universidades (AZAMBUJA, 2018, p. 69).

Figura 1: Infográfico sobre a contextualização histórica da carreira dos Técnico-Administrativos em Educação.



Fonte: elaboração da autora.

Nesse sentido, alguns ganhos ficaram evidenciados: uniformização e melhorias remuneratórias e de funções, possibilidade de ascensão funcional utilizando-se o tempo de serviço, a capacitação e o mérito por avaliação de desempenho. Além disso, era possível a realização de concurso interno, antes da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), para ser posicionado em nova função. Em contrapartida, algumas questões começaram a ficar em evidência, a exemplo dos diferentes graus de complexidade de atividades aglutinados numa única carreira, que passaram a ser discutidas, entre outras, a partir de 1991, durante a construção de uma nova proposta, que culminou, 14 anos depois, no PCCTAE (BRASIL, 2018).

Por um lado, englobar todos os trabalhadores em uma mesma categoria denominando seus sujeitos de Técnico-Administrativos/as em Educação não resolve o problema da multiplicidade das singularidades do trabalho nas tensões internas da categoria entre o trabalho daqueles/as que realizam atividades propriamente técnicas com aqueles/as que realizam atividades administrativas e operacionais. Por outro lado, englobar a multiplicidade em uma mesma categoria tornou-se um mecanismo de visibilidade em uma tentativa de unificação dos trabalhadores nas Universidades (SILVA, 2021, p. 132-3).

Uma outra consideração feita por Azambuja (2018), ao analisar o PUCRCE e o PCCTAE, está relacionada ao incentivo à qualificação, que, aparentemente, tornou-se uma espécie de cavalo de Tróia para os técnico-administrativos em educação: “eu sou um Assistente em Administração, estou fazendo Mestrado em Ciência Política, afastei para o mestrado, ao voltar irei para o meu cargo de origem, como lidamos com isso?” (AZAMBUJA, 2018, p.111).

Observamos que o Incentivo à Qualificação tornou o quadro dos TAs nas universidades mais qualificados. Temos mestres e doutores trabalhando como Assistente em Administração, Auxiliar de Agropecuária, entre outras atividades que exigem níveis de escolaridade muito baixos, causando um descontentamento nos servidores (...) Quanto ao processo de construção de plano de carreira, tem que ser colocado no contexto a questão institucional, pois percebemos que o servidor recebe um aumento no seu salário, mas continua fazendo a mesma atividade. A sua qualificação geralmente não é aplicada nas suas atribuições. A instituição não consegue projetar suas ambições para com esse servidor, visto que não possui mecanismos que permitam beneficiar ambas as partes (AZAMBUJA, 2018, p. 103; 109).

Esses apontamentos de Azambuja (2018) têm ressoado cada vez mais fortemente, isso porque, frente às inúmeras transformações ocorridas no mundo do trabalho, há uma demanda por posicionamentos mais ativos, não apenas das organizações, mas também dos próprios servidores, para que sejam mobilizadas competências que atendam a esse cenário complexo (BERGUE, 2020), fomentado, principalmente, pela transição de paradigmas de produção.

Iniciada em meados da década de 1970, quando emergiu o “toyotismo”, e intensificada a partir dos anos 1990, essa transição de paradigmas gerou também uma mudança na forma de se lidar com a própria temporalidade, havendo um deslocamento de *Chronos*, um tempo de “(...) continuidade, planejamento, progressão temporal e linear”, em que o futuro é um “(...) produto a ser alcançado por meio de uma trajetória certa, que conduz a uma destinação precisa (controle sem imprevistos), numa ação de ocupar um lugar já existente no mundo (...)”, para *Kairós*, representante da “(...) ruptura, imprevisto, processo de construção temporal gerada pela interação”, em que o futuro é “(...) processo a ser construído por meio de uma multiplicidade de caminhos que levam a uma mesma destinação ou destinações diferentes, numa ação de construção de um lugar no mundo que está por vir” (RIBEIRO, 2021, p. 3).

Em Antunes (1995, 2018), é possível se situar quanto aos muitos impactos dessa transição de paradigmas de produção, que foram discutidos, em parte, por Ribeiro e Mancebo (2013) no âmbito do serviço público:

O serviço público é considerado ineficiente e muito oneroso, e, em função disso, precisa enfrentar todo um processo de reestruturação. A lógica da fábrica magra se estende aos órgãos públicos, influenciando de maneira decisiva as políticas, as estruturas e a cultura das organizações estatais (...) O Estado passa a conviver com a gradativa incorporação da lógica e dos mecanismos que regem o mundo das empresas privadas com o objetivo de propiciar agilidade, eficiência e qualidade aos serviços (RIBEIRO; MANCEBO, 2013, p. 195-196).

O *New Public Management*, também conhecido como gerencialismo ou nova gestão pública (DE PAULA, 2005), corporificou-se no Brasil na década de 1990, trazendo em seu bojo, além das mudanças terminológicas, o pressuposto da necessidade de sinergia entre as políticas de gestão de pessoas, as práticas/estratégias organizacionais e seus diversos subsistemas (CAMÕES, 2019). Todavia, percebeu-se que a implementação desse modelo no serviço público ainda está em curso e passa por uma série de entraves e discordâncias, como apontado por Ribeiro e Mancebo (2013) e Camões (2019).

Sabe-se que as organizações públicas são atravessadas por modelos mistos, por conflitos e desencontros de modelos teoricamente distintos, mas intensamente imbricados na prática. O cotidiano das instituições é, ao mesmo tempo, constituído por elementos característicos de uma cultura patrimonialista, ainda tão presentes nos dias atuais, por princípios tradicionais da administração pública burocrática, e por valores inovadores da administração pública gerencial; portanto, é discutível a existência de modelos puros de gestão (RIBEIRO; MANCEBO, 2013, p. 198).

Acompanhando essa “flexibilização, heterogeneização e complexificação do mundo do trabalho” (RIBEIRO, 2009), o campo da orientação profissional e de carreira tem projetado novos enfoques (RIBEIRO, 2011b), entre eles o *Life Designing*, ainda mais num momento em que se percebe uma maior responsabilização do trabalhador, inclusive do servidor público, para o desenvolvimento/construção de sua própria carreira, na era do “gerencie você mesmo” (PATTON, 2005). Com uma base socioconstrucionista, o *Life Designing* se fundamenta na ideia de que “(...) o conhecimento individual e a identidade são produtos da interação social e seu significado é coconstruído por meio do discurso²¹” (SAVICKAS *et al.*, 2009, p. 239, tradução nossa). Assim, a vida passa a ser vista como um projeto (processo em constante construção), e não um produto pronto, em que o trabalho é apenas uma parte, que precisa ser compreendida e dimensionada equilibradamente nesse projeto, considerando-se as demais dimensões que lhe são próprias. Além disso, reitera a necessidade de se enfrentar os desafios e incertezas trazidos por *Kairós*, a partir da configuração de múltiplas estratégias, que, integrativamente, sugerirão caminhos a serem percorridos.

As organizações, em qualquer nível de complexidade, constituem-se sobre arranjos normativos, portanto, restritos estão os espaços de ação. Esse, a propósito, constitui ponto de destaque para a gestão de pessoas, em especial no que concerne aos temas da gestão por competências e gestão de equipes. As pessoas são, em geral, bem maiores que seus cargos e têm vida além da organização. Reconhecer isso é fundamental para a gestão. Assumir a complexidade das pessoas é admitir que as pessoas têm outras competências, necessidades e aspirações fora das fronteiras institucionais da organização – são professores, escultores, escritores, músicos, pais, etc. (BERGUE, 2020, p. 101).

Apartir do exposto, e retomando-se a problemática levantada por esta pesquisa, para melhor compreender o fenômeno da “superqualificação” dos servidores técnico-administrativos em educação, buscou-se delinear um quadro atualizado sobre o perfil de qualificação desses servidores nas Ifes estudadas, que será apresentado no próximo tópico.

.....
²¹ No original: “(...) an individual’s knowledge and identity are the product of social interaction and that meaning is co-constructed through discourse”.

3.

Perfil dos servidores técnico-administrativos em educação





3. Perfil dos servidores técnico-administrativos em ação

Entre novembro de 2021 e fevereiro de 2022, foi realizada uma pesquisa nos sítios eletrônicos oficiais da Unifesp, UFABC, UFSCAR e IFSP em busca de documentos institucionais a respeito do perfil de qualificação dos servidores técnico-administrativos em educação. Cunha, Yokomizo e Bonacim (2013) comentaram que todo documento produzido por uma organização é um símbolo da mesma, contendo seus valores, intenções e outras informações próprias de um contexto específico em que ela se insere, além de ser determinado por um certo tempo e espaço, característicos do momento de sua elaboração.

Navegando por esses sítios – www.unifesp.br, www.ufscar.br, www.ufabc.edu.br e www.ifsp.edu.br –, notou-se a existência de espaços dedicados à publicização dos indicadores acadêmicos e institucionais, incluídos os de gestão de pessoas, denominados, respectivamente, *Unifesp em números*, *UFABC em números* e *UFSCAR em números*. Já no IFSP, tais indicadores foram apresentados em forma de anuários, estando disponíveis dois exemplares, referentes aos períodos de 2011 a 2015 e de 2012 a 2016. Além disso, havia os portais de dados abertos, espaços em que eram

disponibilizadas informações diversas para consulta pública, pautados na Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011a).

No caso da UFSCAR, o portal em si ainda não estava implementado; na Unifesp (UNIFESP, 2022b) encontrava-se em fase de implantação, dada a existência de arquivos de teste. Na UFABC (UFABC, 2022a) e no IFSP (IFSP, 2022a) foi possível visualizar alguns dados mais consolidados. Na Unifesp havia, ainda, o Escritório de Dados Estratégicos Institucionais (E-Dados), criado em 2019 (UNIFESP, 2019a), com o objetivo de “(...) processar informações, analisar e produzir dados e indicadores estratégicos institucionais, conferindo unidade e coerência aos dados estratégicos para a tomada de decisão, construção de políticas, relatórios de gestão, comunicação de resultados e visão de futuro” (UNIFESP, 2021a, p.148). Todavia, entre os serviços disponíveis, não constavam informações adicionais sobre gestão de pessoas para além daquelas publicizadas no *Unifesp em números*.

Analisando os indicadores de gestão de pessoas (ou recursos humanos, como constava em alguns sítios), verificou-se que o *Unifesp em números* estava desatualizado, com dados referentes a 2017-2018, situação semelhante ao *UFSCAR em números*, com dados de 2016 a 2019. Nos portais de dados abertos do IFSP e da UFABC, foram encontradas informações mais atualizadas, referentes a 2021/2022.

Outro ponto interessante a ser observado foi que, enquanto na UFABC, na UFSCAR e no IFSP a fonte dos dados disponibilizados advinha da própria instituição, por meio de seus órgãos de gestão de pessoas, na Unifesp boa parte deles tinha como fonte o Censo da Educação Superior, uma pesquisa realizada anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a partir do sistema e-MEC, que traz um panorama sobre as instituições de ensino superior (IES) brasileiras, não só quanto à infraestrutura, mas também quanto aos discentes, docentes e corpo técnico. Embora os Censos da Educação Superior forneçam dados interessantes a respeito do corpo técnico das instituições, é importante observá-los com parcimônia, tendo-se em vista que congregam perfis de outros vínculos²² que não apenas os dos servidores do

.....
²² Nos Manuais de Preenchimento do Censo da Educação Superior - módulo Instituição de Educação Superior (IES) - dos anos 2017 a 2020, verificou-se que houve uma mudança, por parte do Inep, quanto ao entendimento dos lançamentos a serem feitos na aba “recursos humanos”. Enquanto no manual de 2017 (INEP, 2018) solicitava-se que deveriam ser informados todos os técnico-administrativos, por escolaridade e gênero, que estivessem vinculados à instituição no mês dezembro do ano de referência do Censo, no manual de 2018 e posteriores determinou-se que “para o Censo, funcionários técnico-administrativos são aqueles envolvidos na gestão da instituição ou no apoio acadêmico, **independente da forma de contratação ou vínculo de trabalho**” (INEP, 2019, p. 13, grifo nosso), excluindo-se, portanto, os atuantes em outros segmentos, inclusive no hospital universitário.

Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), foco do presente estudo.

Ao longo desse processo de identificação, localização das fontes e extração de dados para o delineamento do perfil dos servidores técnico-administrativos em educação, ficou perceptível que, embora tenham sido consultados diferentes documentos – indicadores de gestão de pessoas, planos de desenvolvimento institucionais, relatórios de gestão, além de outras plataformas, a exemplo da Nilo Peçanha²³ e do Censo da Educação Superior –, os dados coletados apresentavam imprecisões significativas, evidenciando a necessidade de se ter acesso a informações mais específicas e atualizadas para se atingir o objetivo proposto, advindas de extrações do Sistema Integrado de Administração de Pessoal (Siape) ou do Sistema Unificado de Administração Pública (Suap).

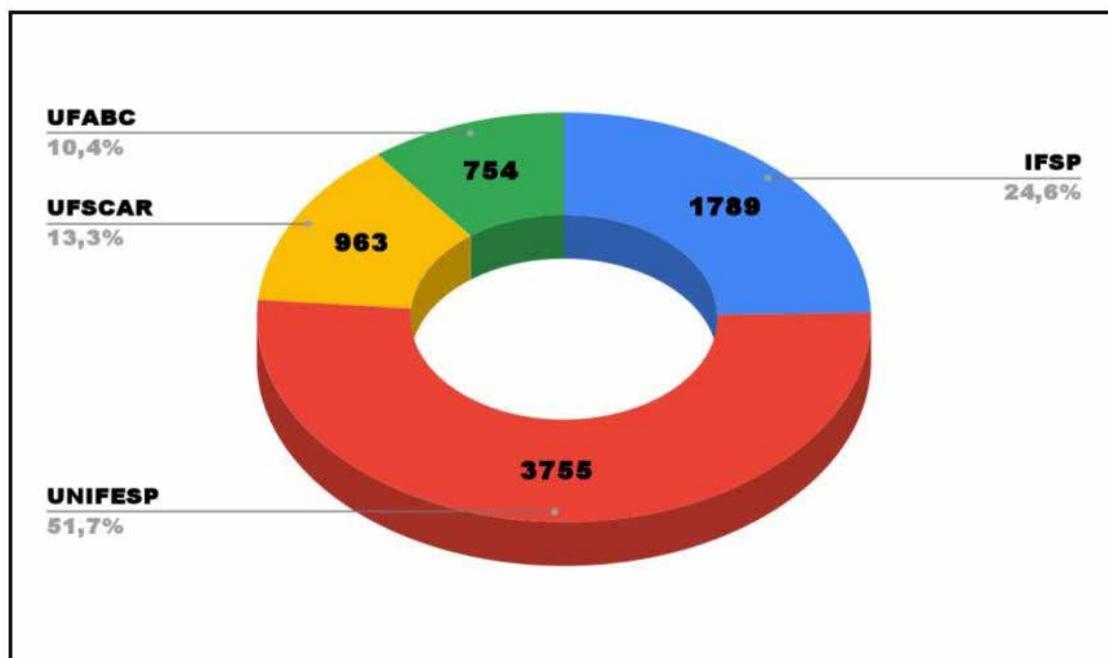
Para tanto, foi realizada a submissão do projeto da pesquisa ao Comitê de Ética da Unifesp, órgão de lotação da pesquisadora, tendo sido aprovado em abril de 2022. Após, as Ifes do universo de estudo foram contatadas, solicitando-se o encaminhamento dos dados relativos à qualificação de seus servidores técnico-administrativos em educação, além dos sociodemográficos (gênero, faixa etária, etnia e tempo de atuação na instituição). A partir das extrações recebidas, que datavam do período de março a maio de 2022, foi possível construir as análises comparativas apresentadas a seguir.

Considerando-se apenas os servidores técnico-administrativos em educação do quadro ativo, encontrou-se um total de 7.261 servidores, alocados conforme o Gráfico 1, destacando-se o fato da Unifesp responder por 51,7% do corpo técnico das Ifes paulistas²⁴, principalmente devido ao contingente que atua nos hospitais universitários da instituição. Excluindo-se esse montante, um pouco mais de 1.900 servidores, poderia ser feita uma equiparação muito próxima com o quantitativo de servidores do IFSP, embora este último tenha o sêxtuplo de *campi*.

.....
²³ Ambiente virtual criado em 2018 que contém dados estatísticos a respeito das instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Disponível em: <<http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2021.html>>. Acesso em 21 jan. 2022.

²⁴ Dentre o quantitativo de 3.755 servidores, 18 estão numa situação transitória, seja em exercício provisório, cedido/requisitado ou em colaboração técnica.

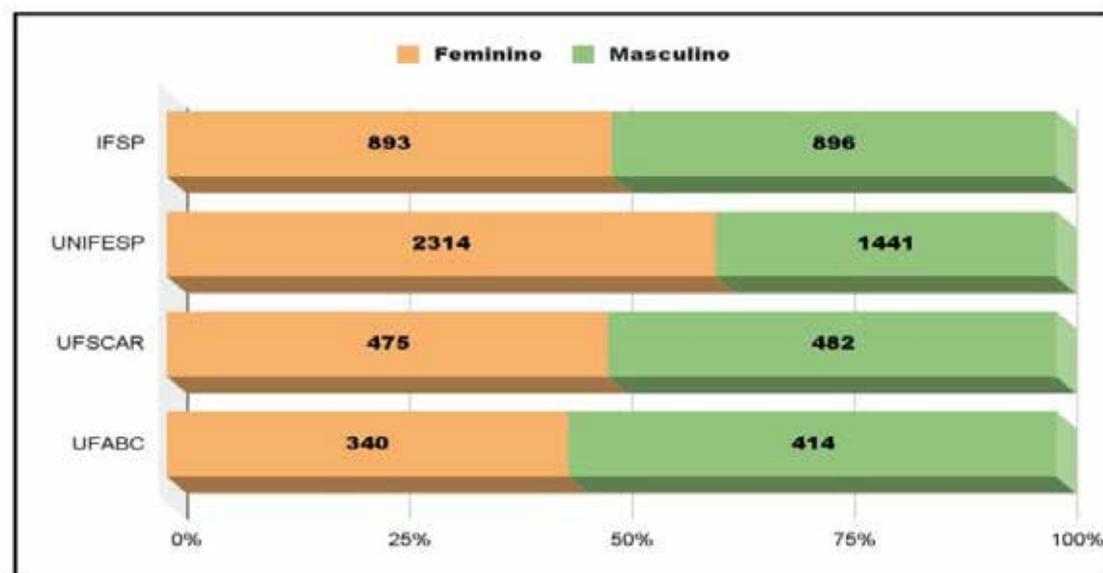
Gráfico 1: Distribuição do quantitativo de servidores técnico-administrativos em educação nas Ifes paulistas (2022)



Fonte: extrações Siape e Suap Ifes paulistas (março a maio/2022).

Quanto ao gênero, verificou-se que, de acordo com o Gráfico 2, no IFSP e na UFSCAR há um certo equilíbrio no percentual de servidores e servidoras. É importante ressaltar que o gênero de seis servidores da UFSCAR, que estão cedidos para exercício em outros órgãos, é desconhecido. Já na Unifesp, o gênero feminino é maioria, situação inversa à da UFABC, em que há uma prevalência do gênero masculino.

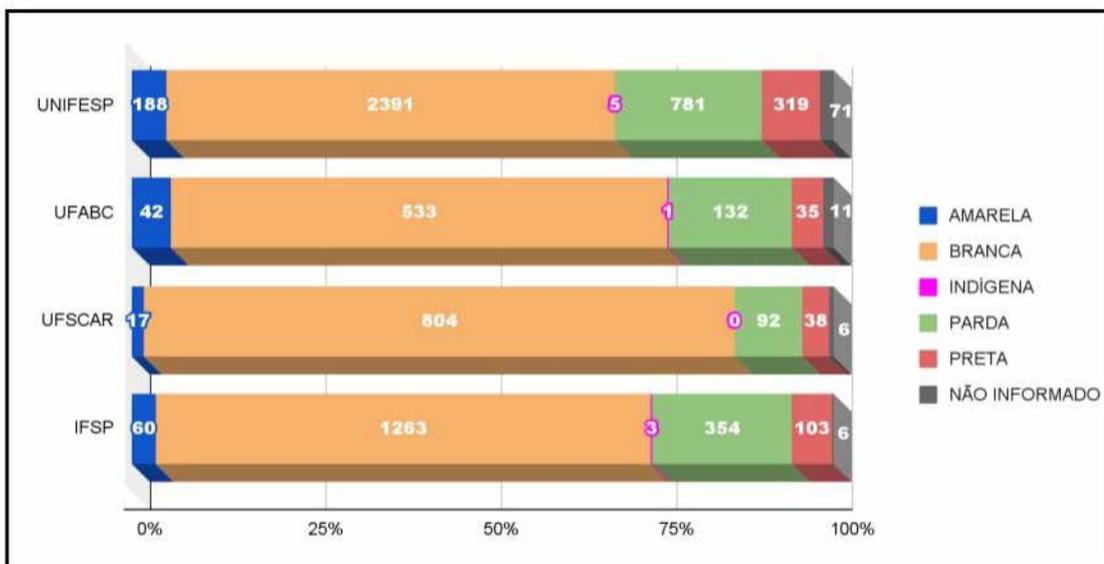
Gráfico 2: Gênero dos servidores técnico-administrativos em educação nas Ifes paulistas (2022)



Fonte: extrações Siape e Suap Ifes paulistas (março a maio/2022).

Em relação à origem étnica dos servidores técnico-administrativos em educação, conforme o Gráfico 3, notou-se que, em todas as Ifes paulistas, a maioria é branca, havendo um quantitativo baixíssimo, que chega à nulidade na UFSCAR, de servidores indígenas. Os percentuais de pardos e pretos somados não atingem 25% na UFABC e na UFSCAR, sendo que pouco ultrapassam essa margem no IFSP (25,5%) e na Unifesp (29%).

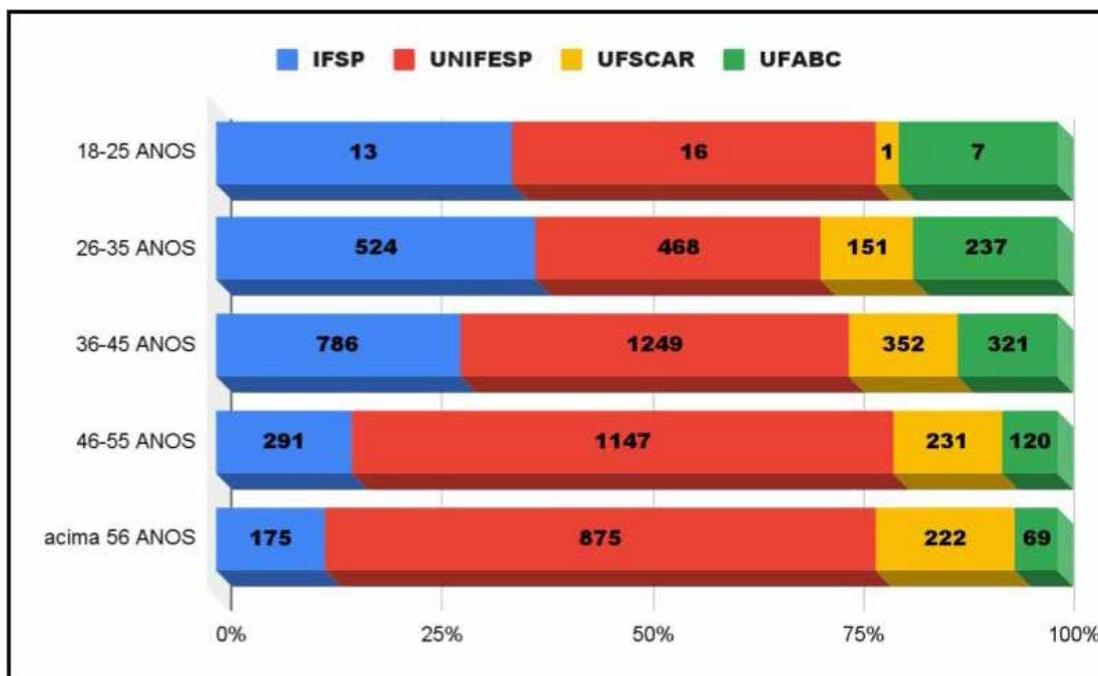
Gráfico 3: Origem étnica dos servidores técnico-administrativos em educação nas Ifes paulistas (2022)



Fonte: extrações Siape e Suap Ifes paulistas (março a maio/2022).

Quanto à faixa etária dos servidores técnico-administrativos em educação, encontrou-se o seguinte cenário:

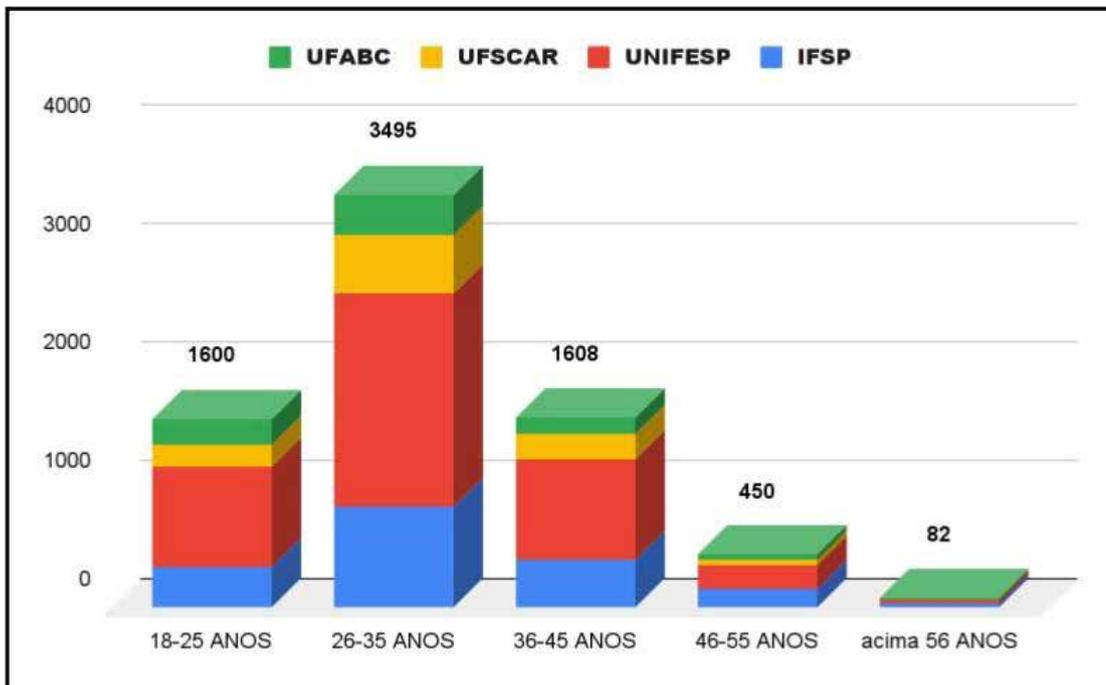
Gráfico 4: Faixa etária dos servidores técnico-administrativos em educação nas Ifes paulistas (2022)



Fonte: extrações Siape e Suap Ifes paulistas (março a maio/2022).

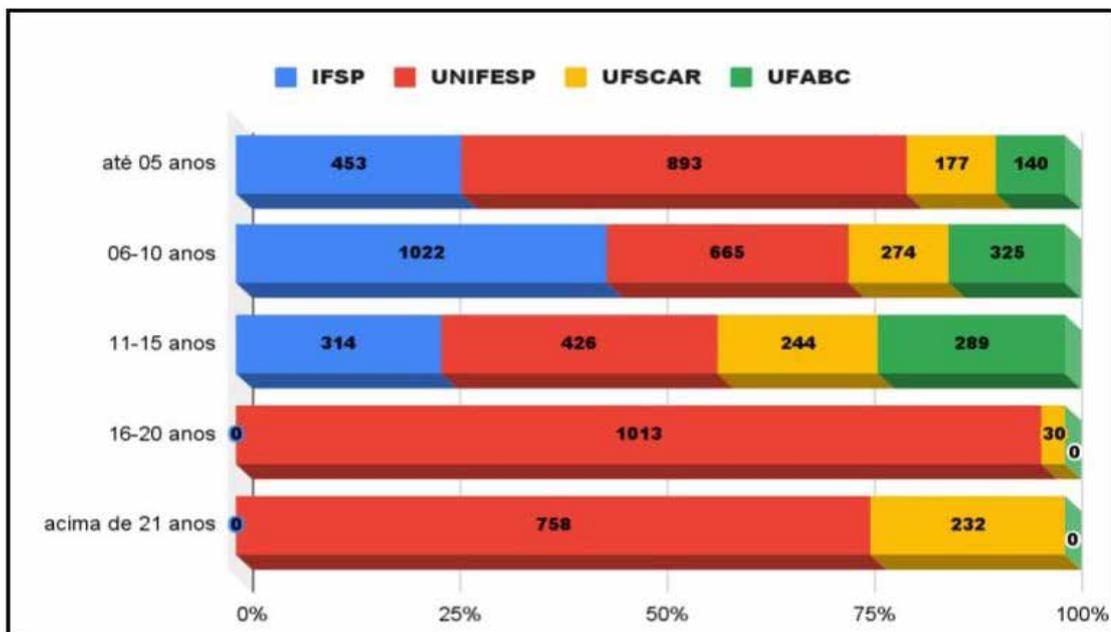
A faixa etária de 36-45 anos destacou-se como a mais frequente em todas as Ifes, seguida pela faixa etária de 26-45 anos, com exceção da UFSCAR, em que a segunda faixa etária de maior frequência foi a de 46-55 anos. Observando o delineamento das pirâmides etárias formadas, foi possível notar que na UFSCAR e na Unifesp as faixas mais basais apresentaram uma robustez em relação às da UFABC e do IFSP, indicando um processo de envelhecimento dos servidores ativos relacionado ao tempo de atuação nessas instituições, conforme o Gráfico 6, já que a faixa etária prevalente de ingresso nas Ifes paulistas é de 26-35 anos, de acordo com o Gráfico 5 a seguir:

Gráfico 5: Faixa etária dos servidores técnico-administrativos em educação no momento do ingresso nas Ifes paulistas²⁵



Fonte: extrações Siape e Suap Ifes paulistas (março a maio/2022).

Gráfico 6: Tempo de atuação dos servidores técnico-administrativos em educação nas Ifes paulistas (2022)



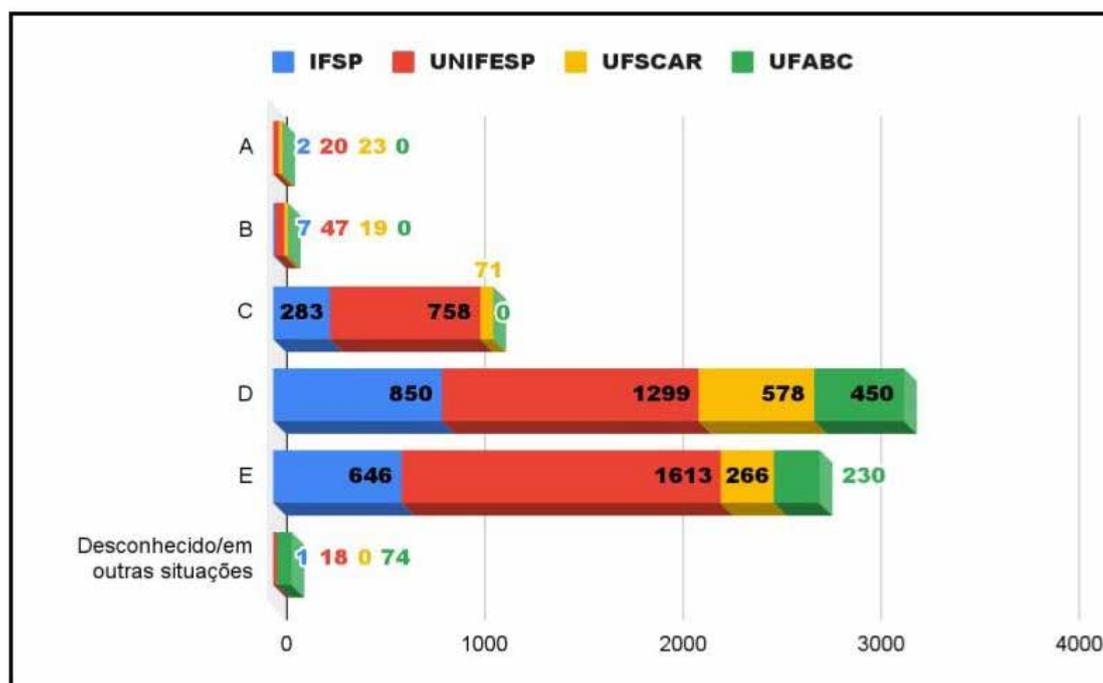
Fonte: extrações Siape e Suap Ifes paulistas (março a maio/2022).

²⁵ Foram encontrados quinze servidores na UFSCAR e cinco servidores na Unifesp que ingressaram nessas instituições antes de completarem dezoito anos, no período de 1975 a 1980. Como bem apontado por Azambuja (2018), antes da implementação do Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE), em 1987, havia uma multiplicidade de vínculos, sendo os celetistas uma dessas possibilidades. Na Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, que trata da consolidação das leis do trabalho, há a previsão do trabalho como aprendiz aos menores de dezoito anos (Brasil, 1943).

A inexistência de servidores com mais de dezesseis anos de atuação na UFABC deve-se, como mencionado anteriormente, ao fato dela ser uma instituição recente, que completou 15 anos em 2021 (UFABC, 2021c). No caso do IFSP, essa inexistência está relacionada ao período de ingresso de boa parte dos servidores, ocorrido a partir de 2009, lembrando que apenas de 2008 em diante o IFSP passou a ser considerado uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi (BRASIL, 2008c), apesar de possuir um histórico precedente, tendo, inclusive, comemorado, em 2021, 112 anos da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica (IFSP, 2021b). Na Unifesp, embora haja um número significativo de servidores que ingressaram recentemente (menos de cinco anos), aproximadamente 24%, cerca de 47% possuem mais de dezesseis anos de serviços prestados à instituição. Na UFSCAR, em torno de 25% dos servidores possuem mais de 21 anos “de casa”.

Quanto à distribuição dos servidores técnico-administrativos em educação por nível de classificação, verificou-se o seguinte cenário:

Gráfico 7: Servidores técnico-administrativos em educação nas Ifes paulistas por nível de classificação (2022)



Fonte: extrações Siape e Suap Ifes paulistas (março a maio/2022).

Embora o número de servidores que ocupam cargos de nível E seja considerável, variando de 27,8% (UFSCAR) a 43% (Unifesp), notou-se que boa parte dos servidores das Ifes paulistas ocupa cargos de nível D, que, com exceção do cargo de vigilante²⁶, exigem, como requisito de escolaridade para o ingresso, o ensino médio ou médio profissionalizante completo (BRASIL, 2005b).

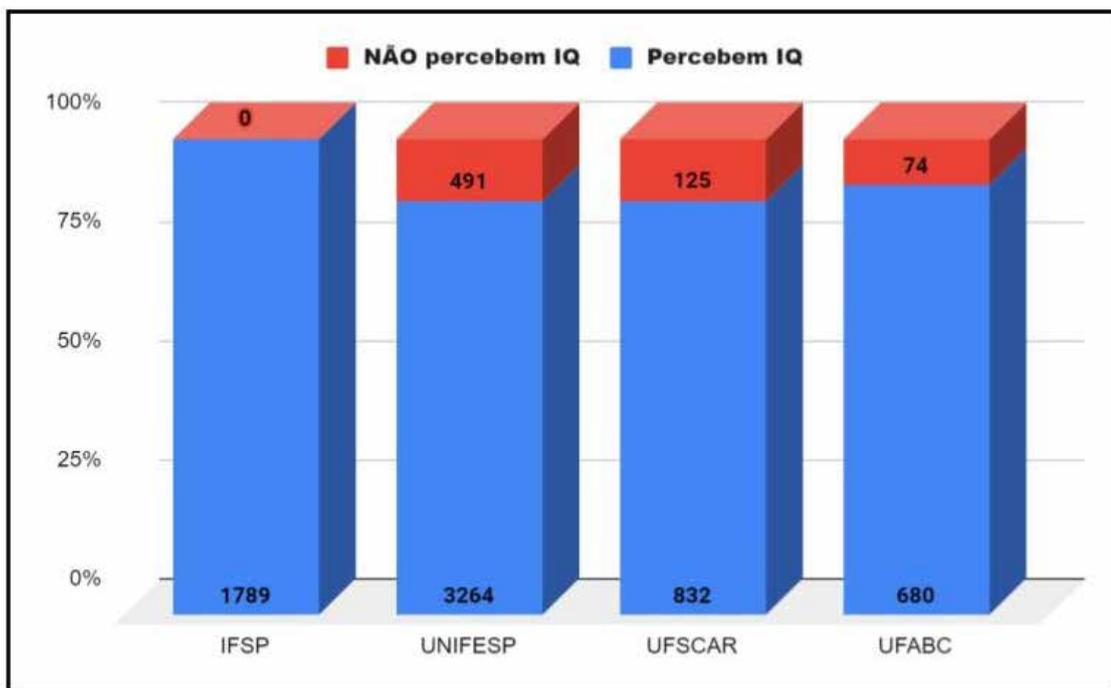
Na UFABC, inexistem servidores nos níveis de classificação A, B e C. De acordo com Correa, R. (2013), a instituição optou pela contratação de terceirizados para a realização dos serviços pertinentes aos cargos desses níveis, afinando-se com o proposto no Decreto nº 2.271, de 7 de julho de 1997 (BRASIL, 1997a), atualmente revogado pelo Decreto nº 9.507, de 21 de setembro de 2018 (BRASIL, 2018a), que dispunha sobre a contratação de serviços pela Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional.

Para Silva (2021), o processo de terceirização nas Ifes despontou com maior vigor a partir da Instrução Normativa nº 02, de 30 de abril de 2008, atualmente revogada pela Instrução Normativa nº 05, de 26 de maio de 2017 (BRASIL, 2017b), que previa, em seu artigo 6º, que “os serviços continuados que podem ser contratados de terceiros pela Administração são aqueles que apoiam a realização das **atividades essenciais** ao cumprimento da missão institucional do órgão ou entidade conforme dispõe o Decreto nº 2.271/97” (BRASIL, 2008a, grifo nosso). No artigo seguinte, explicitava que “as atividades de conservação, limpeza, segurança, vigilância, transportes, informática, copeiragem, recepção, reprografia, telecomunicações e manutenção de prédios, equipamentos e instalações serão, de preferência, objeto de execução indireta” (BRASIL, 2008a), inviabilizando, por conseguinte, a abertura de novos concursos e provimento de vagas para servidores dos níveis A e B, principalmente, além das tratativas referentes à extinção de cargos. Nesse sentido, notou-se que, na Unifesp, UFSCAR e IFSP, o quantitativo de servidores nos níveis A e B é diminuto.

Em relação ao incentivo à qualificação, conforme Gráfico 8, observou-se que a maioria dos servidores técnico-administrativos em educação das Ifes paulistas recebe algum percentual, seja ele direta ou indiretamente relacionado ao ambiente organizacional (BRASIL, 2005b), constatando-se, portanto, o fenômeno da “superqualificação”, que, no caso do IFSP, se aplica a todos os servidores. Na Unifesp e na UFSCAR, 87% dos servidores são “superqualificados” e na UFABC são 90,2%.

²⁶ De acordo com o PCCTAE, o grau de escolaridade exigido para o ingresso no cargo de vigilante é o ensino fundamental completo, além de um curso de formação na área (BRASIL, 2005b).

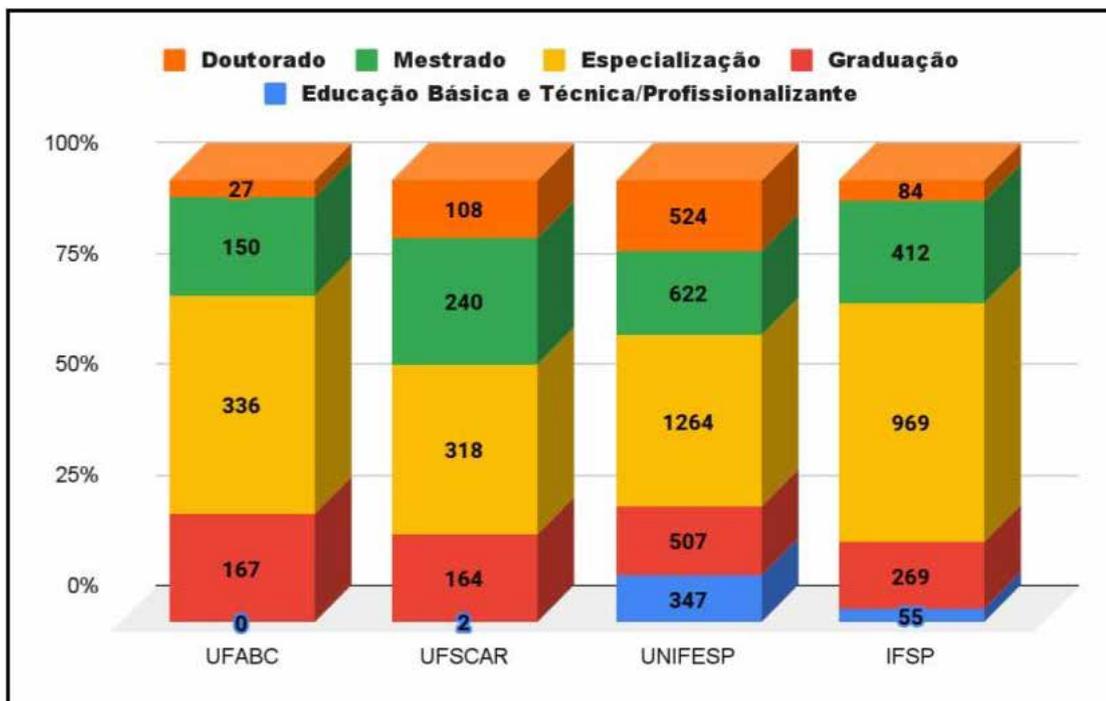
Gráfico 8: Percepção de incentivo à qualificação pelos servidores técnico-administrativos em educação nas Ifes paulistas (2022)



Fonte: extrações Siape e Suap Ifes paulistas (março a maio/2022).

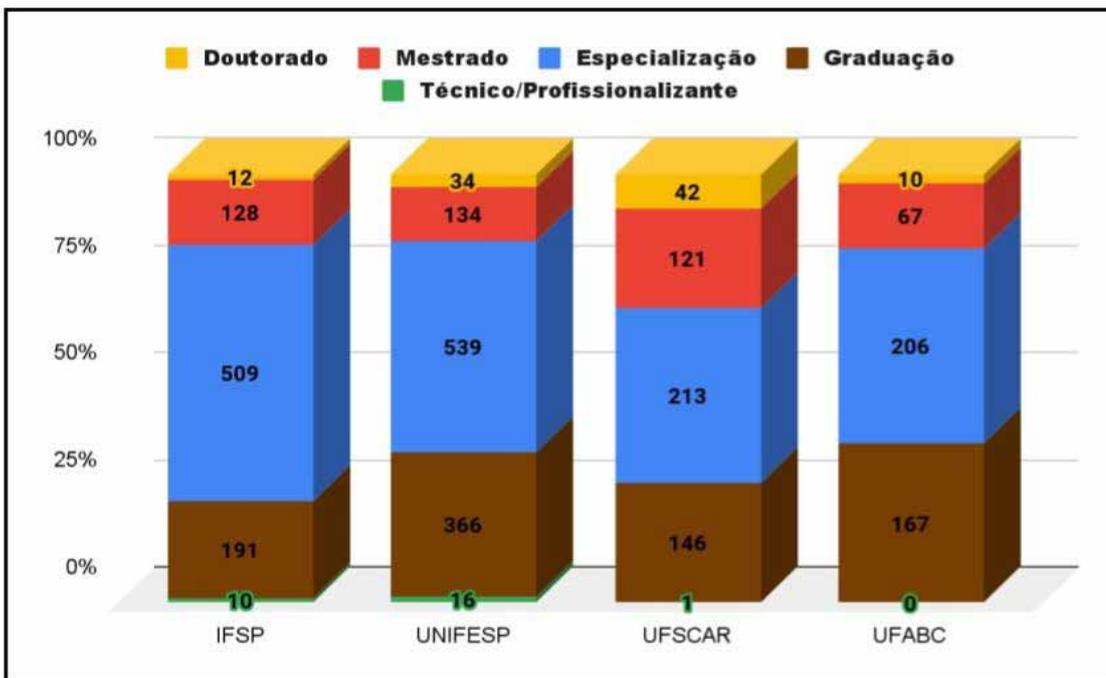
Comparando-se o percentual atual da UFABC, 90,2%, com o encontrado por Correa, R. (2013), ao investigar a efetividade da implementação do PCCTAE na UFABC, verificou-se um aumento expressivo no número de servidores “superqualificados”, 69% à época, sendo 58,6% pertencentes ao nível D e aproximadamente 41,4% pertencentes ao nível E. Ainda segundo esse autor, já naquele momento a especialização era o grau de escolaridade de maior incidência, como se pode observar nos Gráficos 9 a 11, sendo que esse destaque para os especialistas não é característico apenas da UFABC. Contudo, ao se focalizar nos níveis D e E, conforme os Gráficos 11 e 12, percebeu-se que, nas demais Ifes – IFSP, Unifesp e UFSCAR –, os especialistas se concentram mais evidentemente no nível D, chegando, por exemplo, a quase 60% dos servidores do IFSP. Já no nível E, notou-se uma prevalência de mestres e doutores – 50,7% no IFSP, 64,6% na Unifesp e 70,2% na UFSCAR –, com exceção da UFABC, que tem 56,5% de especialistas.

Gráfico 9: Grau de escolaridade dos servidores técnico-administrativos em educação “superqualificados” nas Ifes paulistas (2022)



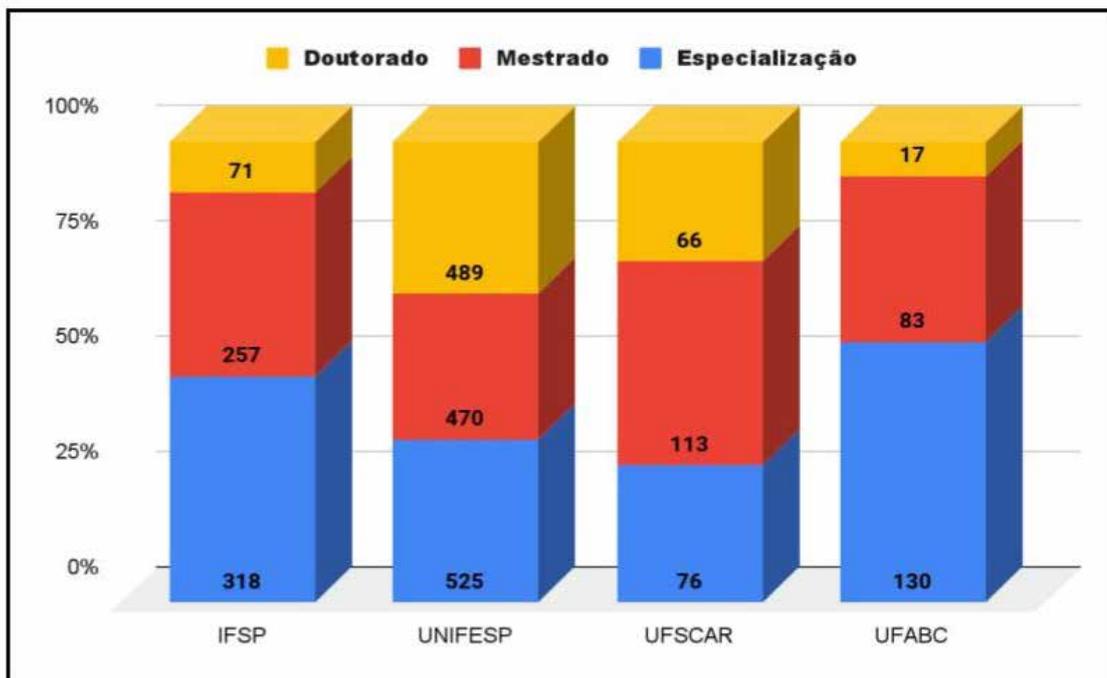
Fonte: extrações Siape e Suap Ifes paulistas (março a maio/2022).

Gráfico 10: Grau de escolaridade dos servidores técnico-administrativos em educação “superqualificados” de nível D nas Ifes paulistas (2022)



Fonte: extrações Siape e Suap Ifes paulistas (março a maio/2022).

Gráfico 11: Grau de escolaridade dos servidores técnico-administrativos em educa o “superqualificados” de nível E nas Ifes paulistas (2022)



Fonte: extrações Siap e Suap Ifes paulistas (março a maio/2022).

Devido à escassez de pesquisas anteriores sobre essa temática, a elaboração de análises histórico-comparativas mais aprofundadas, acompanhando a evolução desse fenômeno da “superqualificação” dos servidores técnico-administrativos em educação nas Ifes paulistas ao longo do tempo, considerando-se, inclusive, a associação de outras variáveis, a exemplo da rotatividade dos servidores, requer um estudo mais específico, extrapolando o objetivo aqui proposto. Nesse sentido, contribuições futuras tornam-se fundamentais, ampliando esse escopo e trazendo um olhar ainda mais acurado quanto às mudanças no perfil de qualificação desses servidores.

Diante do quadro acima apresentado, evidenciou-se que, dos 7.261 servidores técnico-administrativos em educação ativos nas Ifes paulistas, um pouco mais de 90% possui certificados, diplomas ou titulações que excedem a exigência de escolaridade mínima para ingresso no cargo, sendo, portanto, considerados “superqualificados”. Apesar disso, apenas 11,3% desses servidores são doutores, ou seja, atingiram o nível de escolaridade formal considerado ápice para fins de percepção do incentivo à qualificação (BRASIL, 2005b). Embora haja, ainda, um largo espaço para movimentos ascendentes de qualificação, que são incentivados, mesmo que, por vezes, timidamente, pelas Ifes paulistas, como se verá no item 4 a seguir, é de fundamental importância compreender de que forma essas instituições têm lidado com o momento “pós-qualificação”, ou seja, quanto à aplicabilidade, no cotidiano, do capital intelectual adquirido pelos servidores.

4.

Promoção e gerenciamento da qualificação dos servidores técnico-administrativo em educação





4.1 Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI)

A primeira fonte consultada para se iniciar o mapeamento das políticas institucionais para a promoção da qualificação dos servidores técnico-administrativos em educação e gerenciamento dessa qualificação adquirida, alinhando-se os objetivos pessoais de qualificação dos servidores às necessidades institucionais, foram os Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) das Ifes paulistas. Devido à sua natureza estratégica, os PDI deveriam conter o que “(..) identifica a IES [Instituição de Ensino Superior] no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou que pretende desenvolver” (SANT’ANNA *et al.*, 2017, p. 11), incluindo-se as políticas de gestão adotadas, de acordo com a organização institucional e administrativa.

No caso da Unifesp, o PDI vigente concerne ao período de 2021 a 2025 e é composto por três volumes, em que foram explicitados cinco grandes temas estratégicos e seus objetivos – Ouse, que embasam todas as ações propostas pela universidade para o período, com o intuito de “(...) garantir unidade na ação, melhora de desempenho e alcance

das metas –, sobretudo garantindo a relevância, articulação social e o impacto da universidade neste momento de reconstrução nacional pós-pandemia, em que o papel das universidades públicas será decisivo” (UNIFESP, 2021b, p. 2).

Entre eles, foram encontrados dois objetivos (Ouse) relacionados à área de gestão de pessoas, mais particularmente ao corpo técnico da universidade: “gestão com pessoas e formação de servidores na (pós) pandemia”, integrante do grande tema “Defesa da vida, da educação pública e da dignidade humana”, em que se pretende “formular políticas e programas de gestão com pessoas, promover a formação inicial e continuada dos TAE e docentes, tendo em vista os novos desafios do contexto vigente” (UNIFESP, 2021a, p. 33); e “política de equidade no dimensionamento de servidores entre os *campi*”, integrante do grande tema “Completar e consolidar a expansão” e alinhado com o item 12.1 da Meta 12 do Plano Nacional de Educação 2014-2024²⁷, em que se pretende “equilibrar o quadro de TAE e docentes entre os *campi*, a partir de critérios e indicadores (...) direcionando vagas e estimulando a mobilidade, de forma planejada, evitando distorções, sobrecarga ou ociosidade” (UNIFESP, 2021a, p. 38).

Observando o mapa estratégico do objetivo (Ouse) “gestão com pessoas e formação de servidores na (pós) pandemia”, verificou-se que o foco principal é a promoção de ações de desenvolvimento para a capacitação/qualificação, incluindo-se o levantamento de necessidades de desenvolvimento e a concessão de afastamentos e licenças para capacitação, tanto do corpo técnico quanto do corpo docente, considerando-se o Plano de Desenvolvimento de Pessoas (PDP) da universidade, instituído por meio da Resolução nº 188/2020/Conselho Universitário (UNIFESP, 2020b), com base no Plano Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP), instituído pelo Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019 (BRASIL, 2019) e demais normativos concernentes. Nesse sentido, não há informações a respeito de estratégias para a gestão desse capital humano, tanto daquele já qualificado quanto do que virá a sê-lo.

Já no mapa do objetivo (Ouse) “política de equidade no dimensionamento de servidores entre os *campi*”, o foco é o aperfeiçoamento da política de mobilidade de servidores na universidade, com a criação de indicadores, e outros instrumentos pertinentes, que colaborem para essa alocação. Contudo, não ficou explicitada qualquer correlação com a qualificação profissional dos servidores, que poderia ser elencada como um dos indicadores para os processos de mobilidade.

.....
²⁷ “Otimizar a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de educação superior, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso à graduação [grifo nosso]” (Brasil, 2014).

Na UFABC, o PDI vigente se refere ao período de 2013 a 2022, extensão de tempo que diverge um pouco dos cinco anos usualmente empregados (SANT’ANNA *et al.*, 2017). Na apresentação, a opção por esse planejamento de longo prazo foi justificada pelo alcance de uma maturidade pela instituição, “(...) apostando na consolidação dos seus processos de reflexão interna e no interesse dessa construção por sua comunidade universitária” (UFABC, 2013, p. XV).

Uma das metas elencadas no PDI da UFABC, denominada “Excelência Acadêmica”, se propôs a “atrair, formar e estimular talentos em todos os segmentos da comunidade universitária e criar ambiente propício que lhes permita florescer” (UFABC, 2013, p. 37), estando entre as ações “atrair professores, alunos e servidores técnico-administrativos comprometidos com a excelência acadêmica” (UFABC, 2013, p.30), cujo objetivo é estimular o engajamento de docentes e servidores técnico-administrativos em educação para a realização de atividades profissionais que estivessem relacionadas à inovação tecnológica e divulgação científica, de forma a se criar um “círculo virtuoso” para a própria universidade. Todavia, não foi possível encontrar informações sobre os resultados alcançados, o que talvez venha a ser revisto durante a elaboração do próximo PDI da instituição, já que, no relatório *Revisando o PDI 2013-2022* (UFABC, 2020a), foram comentadas apenas as metas de expansão e consolidação.

Ainda no PDI, a UFABC reconheceu o contingente altamente qualificado de capital humano que já possuía à época (2013), inclusive quanto aos servidores técnico-administrativos em educação, conforme visto anteriormente, e elencou ações para garantir a continuidade desse patamar, destacando-se a realização de “concursos rigorosos e exigentes para todas as categorias”, a criação de “um sistema de prêmios internos, para reconhecer alunos, servidores técnico-administrativos e professores que se destacarem pela qualidade dos seus trabalhos” e o investimento sistemático “em oportunidades de qualificação profissional dos servidores” (UFABC, 2013, p. 33).

Consultando a página dos concursos e processos seletivos realizados na UFABC, no sítio oficial da universidade, verificou-se que, em relação aos concursos públicos para provimento de cargos integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), a partir de 2013, ocorreram três certames: Edital nº 78/2014, nº 17/2016 e nº 111/2018, que se assemelharam quanto ao processo de seleção, qual seja, avaliação dos candidatos por meio de uma prova objetiva escrita, de caráter eliminatório e classificatório, que, a partir de determinada escala de pontuação, habilitava aqueles que atingissem a nota de corte, sendo os casos de empate resolvidos mediante critérios previamente definidos. Nesse sentido,

não foram encontrados quaisquer indícios de mais rigorosidade ou exigências nos concursos que sucederam o PDI da UFABC como proposto.

Sobre a premiação mencionada, não foram encontradas informações a respeito no sítio eletrônico da universidade. Já quanto aos investimentos em oportunidades de capacitação e qualificação, assim como visto no caso da Unifesp, fazem parte do Plano de Desenvolvimento de Pessoas (PDP) da instituição (UFABC, 2020b), que materializou a proposta engendrada no PDI da criação de uma “política de desenvolvimento de servidores/agentes públicos da UFABC” que trouxesse condições para o aprimoramento de “(...) suas competências profissionais e técnicas, permitindo que desenvolvam, em toda a plenitude, o seu potencial profissional, pessoal e institucional em sintonia com o perfil do profissional do século XXI de que a universidade necessita” (UFABC, 2013, p. 117-118).

Outro destaque importante no PDI da UFABC foi a meta de “institucionalizar o modelo de Gestão por Competências para proporcionar as atribuições mais adequadas aos profissionais da instituição, garantindo a excelência dos resultados e o aproveitamento dos talentos” (UFABC, 2013, p.68), indicada no capítulo da “Gestão acadêmica para a qualidade”. Essa meta também dialoga diretamente com as diretrizes do Plano Nacional de Desenvolvimento de Pessoas, que, desde o Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006a), atualmente revogado, trouxe a gestão por competências como instrumento de gestão. Como iniciativa para consecução da meta, foi criado o Grupo de Trabalho para o Mapeamento de Competências e Apoio à Estruturação Organizacional da UFABC (GTCEO), por meio da Portaria nº 174/2011 (UFABC, 2011)²⁸, que teve parte²⁹ de sua experiência relatada numa publicação oriunda do Seminário de Gestão de Pessoas na Perspectiva da Gestão por Competências – Limites e Possibilidades do Decreto nº 5.707/2006 nas Universidades Públicas Federais, realizado em 2017 na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). No relato da experiência, encontra-se um detalhamento das etapas e procedimentos para a criação da Matriz UFABC de Competências e Cargos, que “possibilita à administração referenciar ações para o reposicionamento funcional de cada cargo/função dentro da estrutura organizacional das áreas de forma dinâmica e contínua (...)” (WOJSLAW, 2019, p. 20).

É importante citar que paralelamente – e, de certa forma, complementarmente – a esse processo de mapeamento de competências, a UFABC desenvolveu ainda um

.....
²⁸ GT composto por servidores técnico-administrativos em educação de diferentes unidades, tendo como atribuições a execução do mapeamento de competências, o apoio à institucionalização do Quadro Referencial de CDs e FGs e a implantação da Matriz de Competências e Cargos no âmbito da UFABC, sob a coordenação da área de gestão de pessoas do órgão.

²⁹ Para saber mais a respeito, sugere-se a leitura da pesquisa conduzida por Sá (2019).

projeto de mapeamento de processos, que também teve início em 2011, objetivando “identificar em toda a instituição a demanda por mapeamento e modelagem de seus processos (...) para identificar fluxos operacionais e padronizar rotinas” (UFABC, 2013, p.113).

O PDI da UFSCAR, que se refere ao período de 2018 a 2022, foi o resultado da incorporação do plano estratégico da gestão eleita para o período de 2017 a 2020, juntamente com o resgate das demandas de PDIs anteriores, atualizando-se frente a novas necessidades e normativas. Tal processo foi conduzido por um grupo de trabalho criado para esse fim em março de 2021 pelo Conselho Universitário, considerando-se oito grandes eixos temáticos, entre eles o de “formação de pessoas”, tendo-se, entre seus objetivos, “oferecer condições de aperfeiçoamento aos servidores” e “melhorar o aproveitamento da capacidade técnica dos servidores” (UFSCAR, 2021a, p. 41, 43).

Em relação ao aperfeiçoamento dos servidores, no item “Políticas de Pesquisa”, são mencionadas algumas ações nesse sentido, como o fomento ao desenvolvimento de pesquisas realizadas pelo corpo docente e técnico, incluindo-se captação de recursos, intercâmbios, promoção de eventos, estabelecimento de parcerias, etc. Já quanto à melhora do aproveitamento da capacidade técnica, o único indicativo de ações encontrado foi um mapa, no apêndice B do PDI UFSCAR, em que são elencados o mapeamento da força de trabalho das unidades até 2021, a identificação de ociosidade ou ausência de recursos humanos, financeiros e de infraestrutura entre 2021-2022 e a implantação do ponto eletrônico também entre 2021-2022.

Embora o PDI da UFSCAR tenha sido revisado em 2021, notou-se que não houve uma atualização quanto ao Plano Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP), referenciando ainda o Decreto nº 5.707/2006 e mencionando o Plano Anual de Capacitação como uma das ferramentas para o desenvolvimento dos servidores da universidade. Além disso, é citada a existência de um Plano de Capacitação e Aperfeiçoamento com foco na capacitação dos servidores técnico-administrativos em educação, que promoveria cursos relacionados ao “desenvolvimento gerencial, informática, relações humanas no trabalho, saúde e segurança no trabalho e aperfeiçoamento para trabalho, além de outros cursos de aperfeiçoamento e, também, o incentivo a pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*” (UFSCAR, 2021a, p. 101). Todavia, ao tentar acessar o *link* disponível no sítio eletrônico da universidade, que possui um espaço dedicado aos servidores, foi encontrada uma mensagem de erro, como se a página inexistisse.

No item que tratava sobre o perfil do corpo técnico da universidade, mencionou-se a “alta qualificação de pessoal”, embora não se tenha apresentado qualquer tipo de dados a esse respeito, nem mesmo uma breve caracterização, distanciando-se do título proposto para o item. Foram encontradas apenas ações institucionais a serem realizadas, quais sejam: “atingir um dimensionamento de quadro que seja adequado ao pleno desenvolvimento das atividades de apoio ao ensino, pesquisa e extensão propostos pela universidade; e qualificar cada vez mais o corpo técnico-administrativo” (UFSCAR, 2021a, p. 104). Isso reforça a importância de se pesquisar sobre o que a UFSCAR e as demais Ifes paulistas estão efetivamente fazendo (ou pretendem fazer) com os servidores que concluem essas contínuas qualificações.

O PDI do IFSP se refere ao período de 2019 a 2023, tendo como *slogan* “com você, planejando o futuro” (IFSP, 2019a, p. 1). No Diagrama Referencial Institucional, deparou-se, na área “recursos”, com o desafio institucional de se “promover melhores condições de trabalho e qualidade de vida para os servidores” (IFSP, 2019a, p. 149), que foi detalhado, na sequência, como o “estabelecimento de ações voltadas para o desenvolvimento pessoal e profissional dos servidores visando a melhoria do clima organizacional na reitoria e nos câmpus do IFSP” (IFSP, 2019a, p.152), tendo-se como indicadores de desempenho o uso de índices de qualidade de vida (resultado da divisão do número de servidores em afastamento por motivo de saúde pelo número total de servidores), satisfação com o trabalho (a partir da coleta das respostas ao questionário de autoavaliação institucional conduzido pela Comissão Própria de Avaliação), desenvolvimento de pessoal e eventos de integração (a partir da coleta das respostas ao questionário de autoavaliação institucional conduzido pela Comissão Própria de Avaliação). Tais indicadores seriam acompanhados por meio de um painel de mediação institucional a ser criado, e que, até momento desta investigação, não estava disponível. Outras ações que deveriam estar nesse painel são o Programa de Melhoria do Clima Organizacional, o Centro de Referência em Formação de Servidores e o Projeto de Integração dos Servidores Intra e Interunidades, que aparentam ser iniciativas interessantes, apesar de não haver detalhes a respeito de como seriam conduzidas/executadas.

Nesse sentido, foi encontrada no PDI IFSP uma quarta iniciativa interessante na parte da gestão de pessoas, abordando-se o dimensionamento de servidores do corpo técnico: “verificou-se que o IFSP não elaborou formalmente uma proposta de implementação do dimensionamento de pessoal. Nota-se a necessidade de criar ferramentas com critérios claros e objetivos (...)” (IFSP, 2019a, p. 366-7). A partir dessa constatação, o IFSP se propõe, embora sem estipular um cronograma ou procedimentos/fluxos, a avaliar “as necessidades futuras de postos de trabalho, com

objetivo de suprir o quadro de servidores com cargos adequados” e a promover, já na admissão, um mapeamento das competências dos candidatos, articulando-as com a legislação específica do plano de carreira e com as demandas da instituição.

A partir do exposto, verificou-se, nos PDI das Ifes paulistas, a existência de uma série de metas a serem alcançadas, algumas iniciativas aparentemente ainda no plano da ideação, e uma Política de Desenvolvimento de Pessoas (PDP) com pouca personalização, se comparada aos normativos nacionais vigentes, apesar das realidades singulares de cada Ifes. Ou seja, percebeu-se a constituição de um cenário mais difuso do que integrativo em relação às políticas institucionais propostas para a promoção da qualificação dos seus servidores técnico-administrativos em educação e para o gerenciamento dessa qualificação adquirida, corroborando as observações feitas por Sá (2019, p. 66) ao pesquisar sobre a implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na UFABC: “embora o PDI traga para a reflexão diversas questões relevantes para o desenvolvimento de pessoal, não foi encontrado no documento como essas questões seriam materializadas e quais as metas para alcançar o desenvolvimento do servidor com qualidade”.

Além disso, não foi possível vislumbrar a presença de uma política de gestão de pessoas consolidada, que contemplasse múltiplos aspectos de forma consistente e coerente, como apontado por Schikmann (2010), tais como recrutamento/seleção, realocação/redistribuição, avaliação de desempenho, estratégias de desenvolvimento, entre outros, e que refletisse “(...) as diretrizes legais e estratégicas que promovam a gestão da carreira do servidor por meio de um conjunto de processos e práticas de gestão de pessoas” (SILVA; BISPO; AYRES, 2019, p. 49).

4.2 Relatórios de Avaliação Institucional Interna (autoavaliação)

Os relatórios de avaliação institucional interna (autoavaliação) foram a segunda fonte consultada para a realização do mapeamento das políticas institucionais para a promoção e gerenciamento da qualificação dos servidores técnico-administrativos em educação. São relatórios produzidos pelas Comissões Próprias de Avaliação (CPA) das Ifes estudadas, fazendo parte de “um processo de indução de qualidade da instituição, que deve aproveitar os resultados das avaliações externas e as informações coletadas e organizadas a partir do PDI, transformando-os em conhecimento e possibilitando sua apropriação pelos atores envolvidos” (INEP, 2014, p. 2)..

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, previu “(...) um conjunto de procedimentos avaliativos para este nível de ensino, que envolve desde a instituição até o desempenho do

estudante” (PEIXOTO, 2011, p. 12). Dentre esses procedimentos, destaca-se a avaliação institucional interna (autoavaliação) conduzida e coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) das instituições de ensino superior, constituída por representantes dos segmentos discente, docente e técnico-administrativo dessas instituições e representantes da sociedade civil, conforme preconizado no artigo 2º da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 (BRASIL, 2004a).

Navegando pelos sítios eletrônicos oficiais das Ifes estudadas, verificou-se a existência de sítios próprios para as CPAs³⁰, onde foi possível encontrar informações diversas, tais como membros e portarias de designação, regimento interno, legislações correlatas, planos de trabalho, atas de reuniões, explicações sobre o processo avaliativo do Sinaes, instrumentos utilizados e relatórios. Diante do tamanho de algumas instituições, especialmente as *multicampi*, percebeu-se a adoção de uma rede colaborativa mais complexa para a realização da autoavaliação, implicando, muitas vezes, na descentralização de atividades para comissões locais, como se pôde ver nas Ifes estudadas, até porque a regulamentação quanto ao quantitativo de membros das CPA's, forma de composição, dinâmica de funcionamento e organização fica a cargo das próprias instituições de ensino superior, por meio de seus colegiados máximos (INEP, 2004).

A avaliação interna ou auto-avaliação tem como principais objetivos produzir conhecimentos, pôr em questão os sentidos do conjunto de atividades e finalidades cumpridas pela instituição, identificar as causas dos seus problemas e deficiências, **umentar a consciência pedagógica e capacidade profissional do corpo docente e técnico-administrativo**, fortalecer as relações de cooperação entre os diversos atores institucionais, tornar mais efetiva a vinculação da instituição com a comunidade, julgar acerca da relevância científica e social de suas atividades e produtos, além de prestar contas à sociedade. Identificando as fragilidades e as potencialidades da instituição nas dez dimensões previstas em lei, a auto-avaliação é um importante instrumento para a tomada de decisão e dele resultará um relatório abrangente e detalhado, contendo análises, críticas e sugestões (INEP, 2004, p. 9, grifo nosso).

Entre essas dez dimensões previstas em lei, está a de “políticas de pessoal, de carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho” (BRASIL, 2004a), sendo o núcleo básico e comum³¹ composto pelos tópicos “planos de carreira

³⁰ Disponíveis nos seguintes endereços: <https://www.unifesp.br/reitoria/cpa/>, <https://www.cpa.ufscar.br/>, <https://www.ufabc.edu.br/administracao/comissoes/cpa>, <https://www.ifsp.edu.br/institucional/63-ouvidoria/sala-da-cidadania/67-cpa>.

³¹ No roteiro de autoavaliação proposto pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) são previstos três núcleos: básico e comum, relacionado aos tópicos obrigatórios que integram a autoavaliação; temas optativos, relacionado aos tópicos que as instituições podem eleger se entenderem ser pertinentes à realidade e adequados ao processo; e de documentação, dados e indicadores, relativo ao corpo de informações que será reunido e utilizado para embasar as análises do processo autoavaliativo (INEP, 2004).

regulamentados para os corpos docente e técnico-administrativo”, “programas de qualificação profissional e de melhoria da qualidade de vida para os corpos docente e técnico-administrativo” e “clima institucional, relações interpessoais, estrutura de poder, graus de satisfação pessoal e profissional” (INEP, 2004).

No núcleo de temas optativos, encontraram-se vários tópicos sugestivos para compor esse processo de reflexão/discussões pelas instituições de ensino superior, entre eles, e considerando os objetivos da presente pesquisa, citam-se: a existência de mecanismos explícitos e conhecidos para a seleção, contratação, aperfeiçoamento e avaliação do corpo técnico-administrativo; a formação e experiência profissional do corpo técnico-administrativo e sua relação com o desenvolvimento da missão institucional; a existência de instâncias que permitam conhecer o grau de satisfação do corpo técnico-administrativo quanto às condições de trabalho, os recursos e outros aspectos vinculados à sua função; a existência de instâncias que fomentem a qualificação do corpo técnico-administrativo; e incentivos e outras formas de apoio para o desenvolvimento das funções do corpo técnico-administrativo (INEP, 2004).

Diante do exposto, verificou-se que, por meio da autoavaliação, as instituições de ensino superior, em especial as Ifes, estão sendo estimuladas, desde 2004, a ponderar não só sobre a qualificação dos técnico-administrativos em educação, no sentido de possibilidades de desenvolvimento³² na carreira, mas também sobre a aplicabilidade adequada desse capital intelectual adquirido no exercício das funções requeridas, com vistas ao cumprimento da missão institucional. Nesse sentido, Nunes (2006, p. 339, 345) ressaltou que essa dimensão de “políticas de pessoal, de carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho” é

(...) estreitamente vinculada à organização, à gestão da universidade e à sustentabilidade financeira. Apresenta-se, nesse âmbito, uma rede de relações estabelecidas entre os que estão à frente da instituição e são responsáveis pelos aspectos gerenciais, administrativos e financeiros, respectivamente abordados nas dimensões 6 – organização e gestão da instituição e 8 – sustentabilidade financeira (...) Cada uma dessas dimensões relaciona-se com as demais, estabelecendo redes entre pessoas, idéias, acontecimentos e práticas veiculadas no interior da universidade. São redes de redes. Constituem-se em uma trama complexa que exige da comunidade o conhecimento da identidade da cultura universitária, com o compromisso de garantir eticamente a fidedignidade dos relatos dos atores sociais participantes da avaliação (NUNES, 2006, 339, 345)

.....
³² Aqui entendido como “processo continuado que visa ampliar os conhecimentos, as capacidades e habilidades dos servidores, a fim de aprimorar seu desempenho funcional no cumprimento dos objetivos institucionais”, conforme Decreto nº 5.825/2006 (BRASIL, 2006b).

Esse estímulo torna-se ainda mais evidente ao se observar os dados e indicadores solicitados para o embasamento desse processo autoavaliativo, que inclui, entre outros, o envolvimento do corpo técnico-administrativo com pesquisa e extensão, o grau de escolaridade e pesquisas sobre satisfação relacionadas às condições de trabalho e formação. Contudo, analisando-se os relatórios finais do ciclo base de 2018-2020 da Unifesp, UFABC e IFSP – pois o da UFSCAR não estava disponível no sítio³³ –, não foi possível encontrar reflexões articuladas sobre o desenvolvimento e a gestão da carreira dos técnico-administrativos em educação, principalmente quanto ao “pós-qualificação” (aplicabilidade do capital intelectual adquirido pelos servidores). Para Silva, Bispo e Ayres (2019), esse *gap* entre a gestão e o desenvolvimento da carreira dificulta a mobilização das competências adquiridas pelos servidores.

Apesar disso, foram notados indícios de algumas problemáticas importantes, que poderiam ter sido melhor exploradas/aprofundadas. No relatório da Unifesp, por exemplo, apontou-se que, na autoavaliação do ciclo anterior, qual seja, 2015-2017, as ações de capacitação foram consideradas pelos servidores como um “(...) gargalo no desenvolvimento profissional e pessoal” (UNIFESP, 2021d, p. 56) e que, a partir disso, investiu-se num novo programa de capacitação. Foi elencado um rol de ações realizadas pela Pró-Reitoria de Gestão com Pessoas da universidade. Contudo, não houve menção sobre a avaliação dos servidores sobre esse novo programa, no sentido de se averiguar sua efetividade ou possíveis mudanças de opinião/perspectiva dos respondentes.

Situação semelhante de falta de aprofundamento em problemáticas foi encontrada no relatório do IFSP. Na parte introdutória, apresentou-se a titulação dos técnico-administrativos em educação, comentando que houve um aumento nos percentuais em comparação aos anos de 2019 e 2020, o que denotaria a eficiência das políticas de capacitação institucionais (IFSP, 2021a). Todavia, não houve qualquer contextualização sobre quais seriam essas políticas e nem o impacto desse aumento dos percentuais nas condições de trabalho dos servidores.

Prosseguindo na leitura do relatório do IFSP, os resultados do questionário *online* de múltipla escolha aplicado pela CPA, contendo cinco alternativas que variaram entre ruim e ótimo, e que teve uma adesão de 50,8% dos técnico-administrativos em educação do IFSP, trouxeram aspectos interessantes. Um deles foi o percentual significativo de servidores técnico-administrativos em educação insatisfeitos com as

.....
³³ No sítio da CPA UFSCAR, em março de 2022, estava disponível apenas o relatório parcial de 2018 e o indicativo do parcial de 2019, embora o *link* para este último estivesse desabilitado. De acordo com o Relatório de Transição nº 1/2020/CPA/R (UFSCAR, 2020), a pandemia trouxe dificuldades na continuidade do processo autoavaliativo, impactando, inclusive, na publicização dos resultados.

ações de capacitação propostas, tal como visto na Unifesp, embora os percentuais das faixas “bom” e “ótimo” tenham aumentado, comparando-se com o questionário aplicado em 2018 (IFSP, 2021a).

Um segundo ponto foi que 47,5% dos respondentes acreditaram serem “boas” ou “ótimas” as ações estabelecidas pelo IFSP para o desenvolvimento pessoal e profissional dos servidores com vistas à melhoria do clima organizacional do instituto, contrastando um pouco com os percentuais encontrados a respeito da satisfação com o plano de carreira (PCCTAE), em que quase 55% consideraram “ruim” ou “razoável”, denotando, como bem apontado pela CPA, fragilidades na execução da gestão da carreira (IFSP, 2021a).

No relatório da UFABC, destacou-se a apresentação dos resultados de um questionário *online* aplicado aos técnico-administrativos em educação, em que se teve 17% de adesão. A partir de uma escala que ia de “item possui desempenho excepcional, atendendo plenamente às suas finalidades e às suas expectativas, eventualmente superando estas (faixa A)” a “o item é considerado reprovado, sendo incapaz de atender ao mínimo necessário do que se espera e eventualmente sendo contraproducente (faixa F)”, foram abordadas questões interessantes, a começar pelo grau de satisfação pessoal do servidor em relação à valorização que lhe é dada como profissional da universidade, obtendo-se 54,77% de respostas positivas (faixas A e B), cerca de 12,5% a mais em relação ao percentual verificado em 2018 (UFABC, 2021e).

Apesar disso, menos da metade dos respondentes, 42,71%, afirmou que a alocação dos técnico-administrativos em educação era feita em conformidade com as habilidades e funções administrativas atribuídas (faixas A e B). Aqui, é importante pontuar que, no Decreto nº 5.825/2006 (BRASIL, 2006c), a alocação de cargos é o “processo de distribuição de cargos baseado em critérios de dimensionamento objetivos, previamente definidos e expressos em uma matriz, visando ao desenvolvimento institucional”. Como mencionado anteriormente, a UFABC realizou um mapeamento e criou a Matriz UFABC de Competências e Cargos (WOJSLAW, 2019). Todavia, além dessa publicação que descreveu o processo para se chegar ao *framework*, foi encontrado apenas um relatório da Auditoria Interna da UFABC, datado de 2017, em que se constatou que a gestão por competências na universidade estava sendo realizada de forma facultativa às áreas que quisessem aplicar a matriz criada, sugerindo-se, então, a normatização interna da gestão por competências e a consequente retomada desse processo de mapeamento (UFABC, 2017).

Comparando-se o percentual acima citado com o de 2018, onde obtiveram-se 24,7% de respostas positivas (faixas A e B), ressalvando-se a queda no número de respondentes no período, a CPA da UFABC notou uma melhoria no grau de satisfação com as alocações, que atribuiu à implementação de uma política de movimentação de pessoal na universidade, estabelecida por meio da Portaria nº 881/2020 – REIT (UFABC, 2020c). Ao questionarem os servidores sobre o interesse em serem movimentados para outros setores, diante dessa nova política instituída, perceberam que 43,18% dos servidores técnico-administrativos em educação manifestaram-se positivamente interessados, despertando a atenção, portanto, não só para o processo de alocação, mas também para o (re)dimensionamento: “(...) essa percepção pode demandar um diagnóstico mais preciso para captar necessidades específicas no sentido de favorecer o trânsito ou a adaptação dos Tas às diversas áreas da UFABC” (UFABC, 2021e, p. 44).

Para se chegar a esse “diagnóstico mais preciso”, seria fundamental que a CPA da UFABC abordasse, por exemplo, questões relativas à “pós-qualificação”, no intuito de compreender o itinerário formativo e de desenvolvimento dos servidores na universidade, suas percepções a esse respeito, as “inconsistências” vivenciadas no cotidiano (qualificação X tarefas) e as motivações que os levam a desejar uma remoção³⁴.

Como já mencionado, o relatório final da UFSCAR não estava disponível para acesso, havendo apenas o parcial de 2018. Nele, não foram encontrados dados ou menções aos técnico-administrativos em educação, foco do presente estudo.

Assim como apontado por Gonçalves (2016), em estudo de caso realizado na Universidade de Brasília sobre a avaliação institucional interna (autoavaliação), constatou-se que, nos relatórios das Ifes estudadas, considerando-se a dimensão “políticas de pessoal, de carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho”, encontraram-se dados ou inferências que carecem de uma consolidação, de forma que passem de um amontoado de descrições/compilações para um simples cumprimento burocrático do Sinaes e se tornem efetivos subsídios a serem apropriados pelos gestores para o norteamento de discussões, planejamento e tomada de decisão pelos órgãos colegiados das Ifes.

Tal quadro encontrado se assemelhou ao descrito por Ribeiro (2015) ao comentar sobre a análise feita pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 2011, dos relatórios de avaliação institucional interna

.....
³⁴ De acordo com o artigo 36º da Lei nº 8.112/90 (BRASIL, 1990), a remoção é o deslocamento do servidor, a pedido ou de ofício, no âmbito do mesmo quadro, com ou sem mudança de sede.

(autoavaliação) entregues pelas instituições superiores de ensino no período de 2004 a 2007:

Os relatórios, de um modo geral, apresentam registro de coleta e apresentação de dados, porém com pouca consistência entre os resultados e o contexto da IES. Mais da metade dos relatórios analisados apresentam os dados, porém sem análise e interpretação. Um dado inquietante aparece neste estudo: 63% dos relatórios analisados afirmam ter sugerido às IES ações de melhorias com base nos resultados obtidos na avaliação. No entanto, apenas 25,6% apresentaram a efetivação de algumas dessas ações de melhorias. E, além disso, 63% dos relatórios analisados não evidenciaram uso dos resultados no replanejamento institucional. Os dados parecem indicar que a autoavaliação ou avaliação interna, que fica a cargo da própria instituição, tem servido mais para cumprir exigências legais do que para oferecer parâmetros para o aprimoramento da própria instituição. Dito de outro modo, as IES preocupam-se mais com os efeitos regulatórios decorrentes da avaliação do que com os benefícios que os resultados da sua autoavaliação podem oferecer para o planejamento e o desenvolvimento institucional (RIBEIRO, 2015, p. 158).

Nesse sentido, a função formativa que se esperava desse processo autoavaliativo (BRASIL, 2004a) parece ainda distante, estando entre os motivos o fato de que, como mencionado por Peixoto (2011, p. 15), “(...) os agentes internos da IES [Instituições de Ensino Superior] estão habituados a uma apreciação acrítica das rotinas da instituição e também por causa de seus interesses corporativos (...)”, além de outras “muitas questões [que] estão em jogo na passagem de uma função predominantemente burocrática à formativa; questões essas que, muitas vezes, ultrapassam os limites (...) da própria instituição. A descrença na autoavaliação é geral (...)” (GONÇALVES, 2016, p. 197).

Gonçalves (2016) acrescentou que o fato dos relatórios de avaliação institucional interna (autoavaliação) não terem recebido, por muito tempo, atenção por parte da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes) ou do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) quanto à emissão de pareceres/*feedbacks* colaborou para a perpetuação dessa visão burocrática, em detrimento da formativa. Todavia, com Ribeiro (2015), ficou evidente que essa questão é ainda muito mais complexa, pois, ao longo do tempo, foi-se construindo uma relação paradoxal, ao invés de complementar, dentro do Sinaes: de um lado, ficou o caráter formativo, que objetivava estimular as instituições a reconhecerem seus pontos fracos e fortes e, conseqüentemente, repensarem suas trajetórias de aperfeiçoamento; de outro, o caráter regulatório (somativo), que exigia um padrão mínimo de qualidade, tendendo à superficialidade dos ranqueamentos.

A dificuldade de trabalhar com essas duas perspectivas concomitantemente, ainda que não sejam excludentes entre si, requer a preparação técnica e o amadurecimento de todos os atores envolvidos nos processos de avaliação, supervisão e regulação do Sistema de Educação Superior, condição esta difícil de ser conseguida em curto ou médio prazos (RIBEIRO, 2015, p. 157).

4.3 Sítios oficiais dos órgãos de gestão de pessoas

A terceira fonte consultada para a realização do mapeamento das políticas institucionais para a promoção e gerenciamento da qualificação dos servidores técnico-administrativos em educação foram os sítios eletrônicos dos órgãos de gestão de pessoas³⁵ das Ifes estudadas, que podem ser acessados a partir das páginas principais de cada instituição, e que contêm documentos diversos relacionados à área, tais como informativos, apresentações, editais, relatórios, atas de reuniões etc. A partir dessa navegação, foram encontrados apenas dados relacionados à promoção da qualificação dos servidores técnico-administrativos em educação, não havendo quaisquer indícios documentais sobre estratégias e/ou políticas que as Ifes estejam utilizando para gerenciar o “pós-qualificação” dos servidores.

Nos sítios eletrônicos da UFABC e do IFSP estavam disponíveis os Planos de Desenvolvimento de Pessoas (PDP), com a indicação das necessidades de desenvolvimento, consolidadas pelas Ifes, dos servidores docentes e técnico-administrativos em educação, tanto de educação formal quanto não formal, que nortearão as ações a serem ofertadas ao longo do exercício de referência. No caso da UFSCAR e da Unifesp, os PDP não foram publicizados nos sítios para consulta pública³⁶.

.....
³⁵ A Unifesp e a UFSCAR possuem uma estrutura de gestão de pessoas semelhante, que se organiza em torno de uma pró-reitoria própria. Na Unifesp, essa instância é denominada Pró-Reitoria de Gestão com Pessoas (Propessoas) e foi criada em 2014. O Conselho de Gestão com Pessoas (ConPessoas) é o colegiado deliberativo e, entre seus membros, há representantes dos segmentos discente, docente e técnico-administrativo. Na UFSCAR, a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (ProGPe) foi criada em 2010 e, assim como na Unifesp, está segmentada em unidades setoriais, destacando-se a Divisão de Desenvolvimento de Pessoas e o Departamento de Desenvolvimento de Carreiras. O Conselho de Gestão de Pessoas (CoGePe) é o órgão colegiado deliberativo (UFSCAR, 2022). No IFSP não há uma pró-reitoria específica para a gestão de pessoas. A Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional (PRO-PRD) é a responsável tanto pelas políticas e ações relacionadas a essa área, por meio da Diretoria de Gestão de Pessoas (DGP), quanto por aquelas voltadas à tecnologia da informação, por meio da Assessoria de Tecnologia da Informação e Comunicação (AssTIC), e pelo desempenho institucional. Não houve menção à existência de algum órgão colegiado de gestão de pessoas, como ocorre na Unifesp e na UFSCAR (IFSP, 2022b). A UFABC também não possui uma pró-reitoria de gestão de pessoas, assim como o IFSP. Os assuntos relativos a essa área ficam sob a responsabilidade da Superintendência de Gestão de Pessoas (SuGePe), criada em 2014, que está segmentada em unidades, assim como as outras Ifes, com destaque para a Divisão de Carreiras e Desenvolvimento de Pessoal (DCDP). No Portal do Servidor é possível ter acesso a diversos serviços e orientações sobre a gestão de pessoas na universidade.

³⁶ Consulta aos sítios realizada em abril/2022.

Observando os incentivos e/ou políticas institucionais relacionados aos PDP disponíveis, identificou-se, no IFSP, o Programa de Incentivo Educacional, uma modalidade de “financiamento e/ou concessão de bolsas (...) visando atender a necessidade de promover a atualização e o aperfeiçoamento técnico-profissional e a elevação do conhecimento dos Docentes e Técnico-Administrativos (...)” (IFSP, 2020a), realizado periodicamente desde 2014. Por meio de regramentos editalícios, os servidores contemplados percebem um auxílio financeiro em formato de reembolso mensal ou pagamento via contracheque, mediante dotação orçamentária disponível, para a realização de cursos de graduação e pós-graduação em instituições públicas ou particulares, havendo um valor limite individual por semestre e por tipo de curso.

Analisando-se os editais disponíveis (IFSP, 2020a) e considerando apenas os técnico-administrativos em educação, notou-se, conforme o Quadro 2, um claro movimento dos servidores em busca de incentivos para cursarem o mestrado e o doutorado, chegando-se a 78% dos contemplados em 2020, embora ainda haja um percentual com interesse na graduação e especialização, o que corroborou os achados anteriormente mencionados no item “perfil dos servidores técnico-administrativos em educação”.

Quadro 2: Servidores técnico-administrativos em educação contemplados pelo Programa de Incentivo Educacional IFSP (2014-2021)

Edital	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado	Total Contemplados
2014	17	15	22	7	61
2016	08	11	17	6	42
2018	12	24	53	16	105
2019	14	32	51	12	109
2020	07	10	60*		77
2021	07	12	16	05	40

*No resultado publicado não houve diferenciação entre os dois níveis (IFSP, 2020b). Fonte: Editais IFSP.

Para se refinar mais o quadro acima, no sentido de se compreender os impactos desse programa no desenvolvimento e gestão da carreira dos técnico-administrativos em educação, pensando-se no “pós-qualificação”, seria necessário realizar um estudo *in loco*, o que extrapola o escopo da presente pesquisa. Contudo, é interessante mencionar que se poderia fazer, inclusive, uma comparação com o Programa de Incentivo à Qualificação dos Técnico-Administrativos em Educação (PIQTAE) implementado na Unifesp entre 2012 e 2015, e que hoje encontra-se suspenso, pois o objetivo era semelhante ao do IFSP, qual seja, “promover o desenvolvimento dos recursos humanos da Universidade Federal de São Paulo, conciliando os interesses individuais e as metas institucionais” (UNIFESP, 2022c) mediante limite orçamentário para este fim, em que os servidores contemplados recebiam, via ressarcimento mensal, um auxílio financeiro de 50% do valor da mensalidade do curso.

4.4 “A invisibilidade” do PDIPCCTAE

De acordo com o artigo 24 da Lei nº 11.091/2005 (BRASIL, 2005b), os Planos de Desenvolvimento Institucional das Ifes precisariam contemplar o Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PDIPCCTAE), o que não se identificou em qualquer deles, a partir das leituras realizadas, embora não tenha havido qualquer normativa que o revogasse. Pesquisando nos sítios eletrônicos oficiais dos órgãos de gestão de pessoas das Ifes estudadas, inclusive ampliando a busca por meio de ferramentas ali disponíveis (buscadores), não foi possível localizar os PDIPCCTAE elaborados à época da promulgação do Decreto nº 5.825/2006 (BRASIL, 2006c), conforme prazos definidos na Lei nº 11.091/2005 (BRASIL, 2005b). Foi realizada, ainda, uma pesquisa na internet utilizando-se palavras-chave relacionadas, todavia o resultado foi o mesmo.

Ao observar o Decreto nº 5.825/2006 (BRASIL, 2006c), principalmente num contexto em que se constatou que a maioria dos servidores técnico-administrativos em educação nas Ifes estudadas são “superqualificados”, notou-se o quanto seria importante aproveitá-lo como instrumento balizador da gestão da carreira desses servidores, pois, além de abranger três dimensões fundamentais – quais sejam, o dimensionamento institucional, o programa de capacitação e aperfeiçoamento, e a avaliação de desempenho –, seus objetivos encontram-se plenamente afinados com a construção de um planejamento estratégico para o gerenciamento desse fenômeno da “superqualificação”. Desses objetivos, destacam-se: “garantir a função estratégica do ocupante da carreira dentro da IFE”, “o aprimoramento do processo de trabalho, transformando-o em conhecimento coletivo e de domínio público”, “a construção coletiva de

soluções para as questões institucionais”, “a reflexão crítica dos ocupantes da carreira acerca de seu desempenho em relação aos objetivos institucionais” e “a administração de pessoal como uma atividade a ser realizada pelo órgão de gestão de pessoas e as demais unidades da administração das IFEs” (BRASIL, 2006c).

Analogamente ao que é feito com os Planos de Desenvolvimento de Pessoas (PDP), que são monitorados e retroalimentados pelas informações coletadas nos relatórios anuais de execução, seria essencial que o PDIPCCTAE fosse revisitado, exatamente por englobar mais dimensões e, conseqüentemente, complexidade que os PDP, colaborando, por conseguinte, com os esforços de implementação de linhas de ação voltadas ao “pós-qualificação”, aplicando-se o capital intelectual adquirido pelo servidores.

Todavia, restou perceptível que, aparentemente, as Ifes estudadas têm feito uma “supressão involuntária” desse plano, “substituindo-o” pelo PDP, embora seus escopos sejam diferentes. Para melhor compreender essa ocorrência, seria necessário aprofundar a investigação sobre o PDIPCCTAE, envolvendo não só os gestores das Ifes, mas também as Comissões Internas de Supervisão do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (Cistae)³⁷, o que excede os objetivos do presente estudo. Apesar disso, foi efetuada uma navegação pelos sítios eletrônicos das Cistaes das Ifes estudadas, com exceção da Cistae UFSCAR, que não possui um sítio próprio, porém, não foram encontrados quaisquer documentos que trouxessem contribuições nesse sentido.

Presumiu-se, então, que a proximidade temporal do decreto que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, Decreto nº 5.707/2006 (BRASIL, 2006a), hoje Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas, e do Decreto nº 5.825/2006 (BRASIL, 2006c), que estabeleceu as diretrizes para a elaboração do PDIPCCTAE, ambos promulgados no mesmo ano, pode ter colaborado para essa ocorrência, já que, enquanto o PDIPCCTAE aborda, especificamente, o desenvolvimento da carreira dos técnico-administrativos em educação, a PNDP se estende, principalmente no caso das Ifes, às carreiras docentes – magistério superior e magistério do ensino básico, técnico e tecnológico.

Cabe ressaltar que o PDIPCCTAE se apresenta como importante alicerce para uma

.....
³⁷ Criadas por meio do artigo 22 da Lei nº 11.091/2005 (BRASIL, 2005b), são compostas por servidores técnico-administrativos em educação e têm como finalidade o acompanhamento, a orientação, a fiscalização e a avaliação da implementação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE) no âmbito das Ifes. A instituição dessas Comissões Internas foi efetivada pelas Portarias do Ministério da Educação de números 2.519 (BRASIL, 2005c) e 2.562 (BRASIL, 2005d), estabelecendo que os representantes seriam eleitos diretamente pelos pares e teriam um mandato de três anos.

política integrativa norteadora das ações na área de gestão de pessoas das Ifes, a começar pelo pressuposto da corresponsabilização dos gestores (imediatos e da alta administração) e dos órgãos de gestão de pessoas das Ifes pela gestão da carreira dos servidores técnico-administrativos em educação, explicitado no Decreto nº 5.825/2006 (BRASIL, 2006c).

Deslocando a ênfase de análise de uma lógica departamental (Área de Gestão de Pessoas) para uma lógica de processos, a gestão de pessoas com vocação estratégica precisa ser reconhecida como desafio cuja efetividade a todos compromete. A gestão de pessoas é transversal à organização (...) A assunção da gestão de pessoas como um compromisso de todos não exime ou diminui a área de gestão de pessoas que, nessa orientação estratégica, passa a constituir-se como agente facilitador desse processo (BERGUE, 2020, p. 119-120).

Na UFABC, essa ideia da transversalidade da gestão de pessoas trazida por Bergue (2020) encontra-se descrita na Portaria da Reitoria nº 546, de 04 de julho de 2014, que criou a Superintendência de Gestão de Pessoas (SuGePe) no âmbito da UFABC: “a Gestão de Pessoas no âmbito da UFABC será executada pelos gestores de suas unidades administrativas e será apoiada pela SUGEPE, obedecendo as Diretrizes Institucionais Gerais da UFABC para Gestão de Pessoas” (UFABC, 2014). Ainda assim não é possível apreender, sem a realização de uma pesquisa aprofundada, a efetividade dessa dinâmica da instituição na prática cotidiana.

A desconsideração, desvalorização ou, até mesmo, o desconhecimento das potencialidades dos servidores técnico-administrativos em educação, em especial dos “superqualificados”, gera um ônus tanto para os servidores quanto para o órgão (BERGUE, 2020; SILVA; BISPO; AYRES, 2019), a exemplo do relatado por Godoy (2014) em estudo realizado na Universidade Federal de Goiás (UFG) e Wiggers (2019) na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Ao entrevistarem gestores de unidades acadêmicas, administrativas e de gestão de pessoas, as autoras verificaram que as competências dos servidores “superqualificados” não estavam sendo devidamente mobilizadas no cotidiano das atividades laborais, sendo que esse subaproveitamento advinha, em grande parte, além da ausência de uma política integrativa (SCHIKMANN, 2010; SILVA; BISPO; AYRES, 2019), do fato dos gestores não identificarem, reconhecerem ou valorizarem essas competências para, então, proporem, conjuntamente com o servidor, um plano de trabalho adequado.

Notou-se, então, que há, muitas vezes, uma “ausência administrativa” (GODOY, 2014), em que se delega ao servidor a total responsabilidade por “gerenciar a si mesmo” (PATTON, 2005), como ilustrado por um dos entrevistados de Wiggers

(2019, p. 142, grifo nosso): “(...) você não pode impedir o crescimento de ninguém, a beleza está na possibilidade de ser um porteiro que faz doutorado, agora se a pessoa que faz doutorado continua sendo porteiro, **é uma escolha**”.

Construir um plano de trabalho é projetar-se, criando uma estratégia de ação no tempo (BOHOSLAVSKY, 1981), resultado de uma reflexão sobre as situações passada e presente, sobre o futuro que se almeja e o delineamento do trajeto necessário (GUICHARD, 1995). E, por isso mesmo, exige, tanto dos gestores quanto do servidor técnico-administrativo em educação, o fomento de um espaço de diálogo constante para a reavaliação dos objetivos inicialmente propostos, principalmente diante de um cenário de incertezas, resistências e rupturas (ANTUNES, 1995, 2018; RIBEIRO, 2021), a exemplo da revogação do Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC (BRASIL, 2005f), que continha a descrição dos cargos integrantes do PCCTAE, pelo Ofício-Circular nº 1/2017/COLEP/CGGP/SAA-MEC (BRASIL, 2017a).

Embora esse vácuo existente na legislação (CGU, 2017) interfira nas bases estruturais norteadoras do plano de trabalho do técnico-administrativo em educação, considerando-se as atribuições típicas de cada cargo, é importante ressaltar o entendimento de que esse plano de trabalho precisa ser visto como um projeto orientado para o desenvolvimento do servidor. Observando-se, evidentemente, as regulamentações legais, mas não se restringindo apenas a elas, é preciso redimensionar a atuação a partir das competências adquiridas (BERGUE, 2011, 2020), até mesmo para não se reforçar a ideia do “servidor coringa” (WIGGER, 2019), que “cabe” em qualquer lugar.

(...) quando da contratação para cargos de níveis fundamental e médio, o mesmo servidor, contratado em cargo generalista, pode assumir funções diferentes dependendo do local onde for alocado, ou seja, a descrição do cargo é genérica, o que abre precedentes para que ele possa assumir múltiplas funções. Essa descrição de cargo genérica, e que dá margem para múltiplas interpretações, acaba por exigir do candidato uma série de competências que muitas vezes não são requisitadas no processo de seleção, já que esse, em sua maioria, é realizado mediante resultado de provas e análise de títulos, o que não necessariamente torna o candidato adequado para a vaga que esteja disponível. O que ocorre também é a existência de servidores com competências específicas que são subaproveitados em funções estritamente operacionais (SANTOS, 2018, p. 60)

Para tanto, faz-se necessário que todos os atores envolvidos – gestores imediatos, servidores técnico-administrativos em educação e área de gestão de pessoas das Ifes – estejam não só conscientes, mas também alinhados em relação a essa cogestão, referendada no PDIPCCTAE (BRASIL, 2006c), de forma

que possíveis “conflitos e lacunas ou ausências administrativas” (GODOY, 2014) sejam minimizados. Além disso, é fundamental que, além dos conhecimentos em gestão estratégica de pessoas, esses atores se aproximem da orientação profissional e de carreira, que traz aportes importantes para colaborar nesse processo, que requer um olhar sensível para as idiosincrasias, pois não existem planos de trabalho “padrão”, já que as pessoas são singulares (RASCOVAN, 2004; SAVICKAS *et al.*, 2009).

(...) não existem “receitas” passíveis de resultados certos. É preciso reconhecer que as pessoas não somente são diferentes entre si, como, em relação a si próprias, transformam-se ao longo do tempo, variando e oscilando em seus propósitos, comportamentos, interesses e expectativas por diferentes fatores pessoais, profissionais, relacionais, ambientais, entre muitos outros aspectos (...) Assim, cada caso demandará uma ação, e esta dependerá (será contingencial) da leitura (compreensão) que o gestor será capaz de formular em relação ao contexto naquele momento (BERGUE, 2020, p. 42; 44).

Outro destaque do PDIPCCTAE é o dimensionamento, entendido como “processo de identificação e análise quantitativa e **qualitativa** da força de trabalho necessária ao cumprimento dos objetivos institucionais, considerando as inovações tecnológicas e modernização dos processos de trabalho no âmbito da IFE” (BRASIL, 2006c, grifo nosso), principalmente quando se pensa na movimentação de servidores via remoção que, conforme apontado por Wiggers (2019), seria uma das possibilidades para o gerenciamento do fenômeno da “superqualificação”.

Além da importância, assim como visto em Bess (2016), de serem utilizados instrumentais que tragam mais transparência e isonomia a esse tipo de procedimento, a exemplo do mapeamento por competências, notou-se que é fundamental que a instituição possua clareza sobre a dinâmica de sua força de trabalho³⁸ e de seus processos de trabalho³⁹, de forma que as remoções estejam alinhadas com o planejamento da força de trabalho (KOMATSU, 2013) e que possam, portanto, ser bem-sucedidas tanto do ponto de vista do servidor “superqualificado” quanto do da própria instituição.

Proceder ao planejamento da força de trabalho requer um processo sistemático e contínuo de avaliação das necessidades atuais e futuras de recursos humanos, relacionada ao quantitativo, composição e perfil, e de definição das estratégias e

.....
³⁸ Conjunto formado pelas pessoas que, independentemente do seu vínculo de trabalho com a IFE, desenvolvem atividades técnico-administrativas e de gestão (BRASIL, 2006c).

³⁹ Conjunto de ações sequenciadas que organizam as atividades da força de trabalho e a utilização dos meios de trabalho, visando ao cumprimento dos objetivos e metas institucionais (BRASIL, 2006c).

ações que se fazem necessárias para viabilizar o alcance de tais necessidades (REIS *et al.*, 2015, p. 30).

Um caso ilustrativo de avaliação das necessidades, como mencionado por Reis *et al.* (2015), foi o I Censo Institucional da Unifesp, realizado entre 2015 e 2016, que procurou “fotografar” a dinâmica organizacional a partir do preenchimento obrigatório de um formulário *online* pelos servidores docentes e técnico-administrativos em educação do quadro ativo naquele momento. De posse dos resultados, apresentados em um seminário em 2018, objetivava-se iniciar um processo de redimensionamento da força de trabalho, principalmente dos servidores técnico-administrativos em educação. Todavia, para além da publicação do relatório final (CHADAVERIAN; CUNHA, 2018), não foram encontrados outros desdobramentos.

O interesse no dimensionamento da força de trabalho é antigo, remontando aos primórdios da Administração Científica. No âmbito do serviço público brasileiro, embora tenha havido uma apropriação de conhecimentos sobre a temática, principalmente a partir da década de 1930, as características dos ambientes de trabalho e as variações encontradas nos processos organizacionais, em que não há, necessariamente, a realização de tarefas repetitivas e, muitas vezes, percebe-se um encadeamento de ações que impactam em outras, salientam os desafios e a complexidade para sua realização, que não se restringe apenas à medição de tempos e movimentos (MIGLIATI, 2017; SOUZA; MELLO JÚNIOR, 2018).

Apesar disso, encontram-se diversas iniciativas na literatura, inclusive com aplicações piloto em diferentes órgãos públicos, e, mesmo que não haja uma teoria específica a respeito, como apontado por Franco, Iwana e Serrano (2018), o dimensionamento é considerado, com base na técnica de modelagem, uma prática consolidada. Castanho (2018), por exemplo, mencionou uma proposta metodológica para o dimensionamento da força de trabalho nas Ifes criada pela Comissão de Recursos Humanos da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), que impulsionou o surgimento de outras, como a da Universidade Federal do Paraná (UFPR) em 1999.

Ainda falando das Ifes, o aumento no número de servidores, tanto docentes quanto técnico-administrativos em educação, após a adesão ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007), além das recomposições normalmente necessárias (exonerações, aposentadorias, falecimentos, afastamentos etc.), evidenciaram a urgência de se realizar um (re)

dimensionamento, já previsto no PDIPCCTAE no caso do corpo técnico.

A publicação do Quadro de Referência dos Servidores Técnico-Administrativos (QRSTA), por meio dos Decretos nº 7.232, de 19 de julho de 2010 (BRASIL, 2010a) e nº 7.311, de 22 de setembro de 2010 (BRASIL, 2010b), que permitiram que as Ifes, mediante concurso público, recompusessem seus quadros autonomamente, respeitando os quantitativos de lotação dos cargos dos níveis de classificação “C”, “D” e “E” previamente estabelecidos, veio a acentuar tal demanda, culminando na apresentação, em 2014, de uma minuta de Portaria do Modelo de Composição do Quadro de Servidores Técnico-Administrativos em Educação pelo Ministério da Educação ao Fórum Nacional de Pró-Reitores de Gestão de Pessoas (BOTTA, 2017; CASTANHO, 2018; FASUBRA, 2016; FORGEPE, 2014; REIS *et al.*, 2015).

Todavia, esse modelo recebeu diversas críticas, inclusive da Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil (Fasubra), por terem sido utilizados como parâmetros apenas dados relativos aos alunos matriculados em cursos de graduação e pós-graduação, tendo como referência a RAT 1/15 (relação de 1 técnico-administrativo em educação para cada 15 alunos), com base na Matriz de Orçamento Custeio e Capital (OCC)⁴⁰, desconsiderando as atividades relacionadas à extensão, pesquisa, hospitais universitários e outras, que compõem as especificidades de cada Ifes (FASUBRA, 2016).

Passados 4 anos da finalização do Reuni (dez/2012), percebe-se que, ao menos na UFSCar, as ações decorrentes dessa implantação tiveram um impacto um tanto negativo sobre a atividade meio da Universidade, uma vez que, ao que tudo indica, a ampliação do quadro de servidores técnico-administrativos não contemplou adequadamente o aumento do volume de trabalho dela decorrente, ao menos não em todos os setores, criando gargalos em diversos processos de trabalho, especialmente nos setores administrativos (...). O que se observa é que não existe um parâmetro ou instrumento que identifique as reais necessidades das unidades, em especial as unidades administrativas, para que tal alocação seja feita. Em geral, tudo aponta para que as decisões tenham caráter mais reativo, sem um plano de ação devidamente pensado e estruturado (MIGLIATI, 2017, p. 19-20).

As principais motivações encontradas no estudo de Priori (2018) sobre as remoções realizadas na UFSCAR, entre 2012 e 2016, ratificaram o quadro acima descrito por Migliati (2017), já que a sobrecarga de trabalho e o excesso de responsabilidades apareceram como motivações centrais, seguidos

⁴⁰ Instituída pela Portaria MEC nº 651, de 24 de julho de 2013 (BRASIL, 2013).

pelas insatisfações com o conteúdo/natureza do trabalho e a ausência de perspectiva profissional, destacando-se aspectos relacionados à subutilização do capital intelectual dos servidores: atividades muito repetitivas/rotineiras, desvinculadas da formação adquirida ou incompatíveis com o perfil. Além disso, a autora encontrou que 85% dos servidores que passaram pelo processo de remoção eram “superqualificados”, evidenciando a discussão ora abordada de “(...) existirem lacunas na alocação dos servidores com mais titulação na universidade ou na expectativa que eles esperam em relação à instituição” (MIGLIATI, 2017, p.110)

Souza e Mello Júnior (2018), ao comentarem sobre os dados apresentados num levantamento sobre governança e gestão de pessoas conduzido pelo Tribunal de Contas da União (TCU) em 2016, apontaram a existência de fragilidades/deficiências na governança de pessoas na administração pública federal, inclusive em relação às iniciativas de planejamento da força de trabalho, devido, entre outras questões, à incipiência da adoção da gestão estratégica de pessoas. Observando-se o Relatório de Avaliação de Governança da Rede Federal de Universidades do exercício de 2020 (CGU, 2020, p. 2), verificou-se que a situação permaneceu semelhante a esse quadro desenhado em 2016 nas universidades federais: “não há dimensionamento da força de trabalho nas universidades, há fragilidades no processo de contratação de professores e técnicos e a expansão institucional ocorre com risco de criar uma situação orçamentária não sustentável”.

Contudo, é importante sinalizar que o (re)dimensionamento nas Ifes continua sendo uma temática em pauta, havendo não só um modelo referencial de gestão do dimensionamento da força de trabalho (BRASIL, 2017c) em fase de projeto piloto em algumas instituições, mas também grupos de trabalho/pesquisas específicos a esse respeito, como o do Fórum Nacional de Pró-reitores de Gestão de Pessoas (Forgepe). Isso porque, conforme apontado por Franco, Iwama e Serrano (2018), a definição de um modelo é uma tarefa complexa, pois envolve, além do objetivo a ser alcançado, a escolha das variáveis quantitativas e qualitativas a serem utilizadas, de acordo com as informações e recursos disponíveis em cada instituição.

5.

Considerações finais





5. Considerações finais

Ao revisitar o percurso histórico da criação do Plano da Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), incluindo-se a gradual construção identitária em torno da carreira, notou-se a afluência de diversas forças e interesses, por vezes conflituosos, ao longo desse processo de estruturação, além de momentos de “invisibilidade” normativa no cenário nacional. Hoje, pesquisar sobre o incentivo à qualificação e constatar o quantitativo expressivo de servidores “superqualificados” nas Ifes estudadas, sem que, contudo, sejam identificadas estratégias e/ou políticas institucionais relacionadas ao gerenciamento desse fenômeno, desperta a urgência de um olhar mais acurado nesse sentido, pois, aparentemente, esse gerenciamento ainda não se tornou uma questão para as Ifes. Ou seja, as consequências trazidas pelo “pós-qualificação” dos servidores técnico-administrativos em educação são percebidas como fundo, e não como figura, utilizando-se aqui uma leitura baseada na Psicologia da *Gestalt*, abordagem teórica construída a partir dos estudos de Max Wertheimer, Wolfgang Köhler e Kurt Koffka (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1999), que afirma que:

(...) nossa percepção se organiza pelo princípio de figura/fundo: percebemos totalidades e, dependendo das circunstâncias, algo se destaca, torna-se mais proeminente, fica em primeiro plano – a figura –, enquanto o restante permanece em segundo plano – o fundo. Figura e fundo integram o que chamamos de Gestalt, configuração ou totalidade (...) Figura e fundo não são fixas nem estáticas: elas se modificam, são reversíveis e podem se alternar conforme as circunstâncias (FRAZÃO, 2013, p. 101).

Embora as Ifes estudadas possuam políticas institucionais de mobilidade (movimentações internas e externas), tais políticas são generalistas, não havendo quaisquer especificidades quanto à (re)alocação dos servidores “superqualificados”, no intuito de se (re)dimensionar a força de trabalho, este também considerado um ponto de dificuldade, como visto anteriormente. Além disso, os poucos estudos encontrados sobre o gerenciamento/aproveitamento do capital intelectual adquirido pelos servidores técnico-administrativos após a qualificação, como Wiggers (2019) e Santos (2018), que também apontaram a inexistência de tratativas relacionadas em suas universidades, a saber, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Federal do Tocantins (UFT), respectivamente, ratificam essa consideração ora feita, sendo fundamental que se traga à tona discussões mais estruturadas e encaminhamentos concretos sobre essa problemática, de forma que o fundo passe a ocupar o lugar de figura, ainda mais num contexto de iminência da reforma administrativa (PEC 32/2020).

Apesar de que, como afirmou Cardoso Júnior (2021, p. 10), “o debate corrente sobre a reforma administrativa [tenha] um mérito e vários problemas”, um aspecto crucial é o fato de que os próprios servidores públicos possuem *expertise* para colaborar na proposição de soluções que visem o aprimoramento da administração pública federal.

(...) o Brasil possui o mais completo estoque potencial de conhecimentos sobre as estruturas e as formas de funcionamento da administração pública federal brasileira. Seja por meio de estudos técnicos que elas produzem, seja simplesmente pelo conhecimento tácito que os servidores possuem sobre o cotidiano de virtudes e problemas do Estado, o fato é que somos nós, os próprios servidores públicos, os que mais têm condições teóricas e práticas de produzir a melhor explicação situacional e as mais adequadas e aderentes proposições ou soluções para os problemas de desenho organizacional e de desempenho institucional do governo federal (CARDOSO JÚNIOR, 2021, p. 11).

Assim, a adoção de “(...) abordagens reflexivas (e porque não dizer, holísticas)” (CARDOSO JÚNIOR; PIRES, 2021, p. 357), para se pensar a respeito, se torna preponderante, pois

(...) não se trata nem apenas de controlar processos e nem apenas de controlar resultados, mas sim de explorar como variações em processos, em função de adaptações às circunstâncias de atuação das burocracias e seus agentes, se articulam com a realização de produtos e soluções mais adequadas para cada situação (...) Trata-se, fundamentalmente, de um *processo contínuo, coletivo e cumulativo de aprendizado e inovação*, no qual as relações entre diferentes processos de trabalho e seus respectivos resultados, em cada contexto específico, estão sempre em foco. (CARDOSO JÚNIOR; PIRES, 2021, p. 359).

Todavia, o paradigma newtoniano-cartesiano, que coexiste junto ao pensamento sistêmico, ainda considerado um paradigma em emergência (VASCONCELLOS, 2012), dificulta o abandono dos pressupostos da simplicidade, da estabilidade e da objetividade⁴¹, em prol de uma visão mais amplificada, que capte “(...) as características que estão se manifestando nesse momento, algo que está acontecendo, que está em processo (...) que também abre perspectivas para a possibilidade de mudanças acontecerem, das coisas poderem vir a acontecer de outro jeito” (VASCONCELLOS, 2012, p. 150). Nesse sentido, apesar do desenvolvimento da carreira dos servidores, considerando a “qualificação elevada desde o início nas carreiras e processo contínuo de capacitação pessoal e organizacional” (CARDOSO JÚNIOR; PIRES, 2021, p. 357), ser primordial, a falta de estratégias e/ou políticas de gerenciamento acaba gerando disfuncionalidades, como bem exemplificado por Azambuja (2018), tendo-se em vista que o serviço público precisa ser compreendido como um sistema aberto:

a modernização administrativa atua e efetiva-se, necessariamente, num sistema aberto, em constante interação com o meio (...) Sabe-se de antemão que haverá disfuncionalidades, mas, atentas a essa inevitabilidade, as partes do sistema, em especial as responsáveis por planejamento e coordenação, procurarão preparar-se para corrigir ou compensar tais disfuncionalidades (...) Num sistema aberto reconhece-se que é inerente ao processo de mudança a existência de obstáculos normais e específicos, que podem ser equacionados e removidos ou contornados, conforme o caso (WAHRLICH, 1974a, p. 68).

A partir disso, fica perceptível a importância do envolvimento proativo das Ifes, por meio de suas áreas de gestão de pessoas principalmente, na elaboração de “elementos de flexibilidade”, como apontado por Correa, R. (2013), investindo-se em mecanismos de gestão que aproveitem “melhor os servidores e os incentivos do plano de carreira, no sentido de aprimorar o serviço público oferecido” (CORREA, R.,

.....
⁴¹ De acordo com Vasconcellos (2012, p. 69), o pressuposto da simplicidade é “a crença em que, separando-se o mundo complexo em partes, encontram-se elementos simples, em que é preciso separar as partes para entender o todo (...)”. Já o pressuposto da estabilidade é “a crença em que o mundo é estável (...) com a consequente previsibilidade dos fenômenos (...)”. O pressuposto da objetividade é “(...) a crença em que é possível conhecer objetivamente o mundo tal como ele é na realidade”.

2013, p. 105). Para tanto, é importante não só a institucionalização de regramentos internos, de acordo com a dinâmica de cada Ifes, preferencialmente numa política integrada de gestão de pessoas, mas também a reestruturação organizacional dessas áreas de gestão de pessoas, de forma que possam atuar proativamente, e não mais apenas reativamente, corresponsabilizando-se pela gestão da carreira dos servidores.

Muitos servidores têm dificuldade de mobilizar suas competências no contexto da ação profissional. Apesar de investirem em capacitação e qualificação profissional e estarem preparados para assumirem funções mais complexas, a falta de articulação entre o desenvolvimento e a gestão da carreira leva muitos servidores a mobilizarem suas competências em níveis muito aquém do seu potencial, porque o trabalho que eles desenvolvem é incompatível com a sua qualificação. Como a maioria dos planos de carreira na APF [Administração Pública Federal] oportuniza um retorno financeiro em decorrência da qualificação, os servidores se beneficiam, mas e quando o servidor desenvolveu a competência, mas não tem oportunidade de mobilizá-la? A falta de sistema de gestão da carreira com oportunidades para mobilizar as competências desenvolvidas pode trazer prejuízos tanto para o servidor quanto para a instituição e a sociedade (SILVA; BISPO; AYRES, 2019, p. 67-8).

O fato das Ifes estudadas não terem implementado ou estarem em um estágio muito incipiente de implementação de um sistema de gestão por competências⁴², como também notado por Perseguinto (2017), principalmente diante do contexto atual de contínuas mudanças no âmbito do serviço público, que inclui, impreterivelmente, a área de gestão de pessoas, tem colaborado fortemente para esse estado de vulnerabilidade que se vê na gestão da carreira dos servidores técnico-administrativos em educação. Embora o Decreto nº 9.991/2019 (BRASIL, 2019) não contemple mais esse sistema, explicitamente, enquanto um dos instrumentos da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas, é notório que deixa subentendido, nas entrelinhas dos artigos, que a gestão por competências, preconizada pelo Decreto nº 5.707/2006 (BRASIL, 2006a), permanece em voga.

Essa ausência de implementação da gestão por competências chegou a ser objeto de discussão no pleno do Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Gestão de Pessoas (Forgepe), ocorrido em 2017, do qual saiu como encaminhamento a Carta de Florianópolis, endereçada à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) com a solicitação de envio a outras instâncias

.....
⁴² que, segundo Carbone *et al.* (2009, p. 69-70), tem como principal objetivo “(...) aproximar ao máximo as competências existentes na organização daquelas necessárias para a consecução dos objetivos organizacionais. Nessa perspectiva, minimizar eventuais lacunas de competências significa orientar e estimular os profissionais a eliminarem as discrepâncias entre o que eles são capazes de fazer (competências atuais) e o que a organização espera que eles façam (competências desejadas)”.

“(…) com o propósito, se possível, de rever o Decreto [nº 5.707/2006], diante da sua não efetividade prática na área de gestão de pessoas, por meio da gestão por competências, nas Universidades Públicas Federais” (BURIGO; SOUZA; RIBEIRO, 2019, p. 126). Todavia, percebe-se que pouco se avançou nesse quesito.

Brantes (2012) e Camões (2016) apontaram que os órgãos da administração federal encontraram muitas dificuldades para implementar a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (Decreto nº 5.707/2006), gerando uma espécie de “escalonamento”, em que se encontravam órgãos que implementaram a política em sua totalidade, aqueles que fizeram parcialmente, até aqueles que apenas iniciaram. Sá (2019), constatando que na UFABC houve uma implementação parcial da PNDP, destacou, entre outras situações, a necessidade de ampliação de discussões/conhecimentos sobre a política e seus objetivos, dialogando com os achados de Brantes (2012) e Camões (2016) sobre a expansão do entendimento acerca da gestão estratégica de pessoas no âmbito do serviço público, gestão por competências e a formação de redes colaborativas entre os órgãos. Observa-se que a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas, trazida pelo Decreto nº 9.991/2019 (BRASIL, 2019), tem procurado, inclusive por meio do ImpactaGov⁴³⁴³, responder essas necessidades levantadas.

Nos sítios eletrônicos dos órgãos de gestão de pessoas das Ifes estudadas não estão visíveis, facilmente, informações ou documentos que tratem sobre práticas relacionadas à gestão por competências que estejam sendo realizadas, precisando-se, muitas vezes, esquadriñar documentos mais gerais como atas de reunião de colegiados, relatórios internos de gestão (eventualmente disponíveis), pesquisas ou correlatos, o que exige uma dedicação investigativa e de triagem, já que tais fontes abarcam um rol de assuntos diversos. Ainda assim, foi possível encontrar algumas iniciativas.

Uma delas, descrita por Priori (2018), relatou a experiência da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas da UFSCAR, em 2015, na identificação do perfil de servidores recém-nomeados (formação, atuação profissional etc.), por meio da aplicação de questionários, com vistas a auxiliar em suas alocações nas unidades demandantes. Prática análoga pode ser encontrada na Unifesp, sendo realizada pela Comissão de Aprimoramento e Lotação de Técnicos Administrativos em Educação do Campus São Paulo (Caltae), uma instância de caráter consultivo e deliberativo que trata de

.....
⁴³ ImpactaGov é um escritório para aprendizagem de alto impacto criado para atuar como parceiro estratégico dos órgãos e entidades da administração pública federal, definindo outros instrumentos pertinentes à Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas e capacitando as áreas de gestão de pessoas, no intuito de facilitar/homogeneizar a compreensão a respeito da PNDP e garantir a promoção de resultados significativos (BRASIL, 2022b).

questões relacionadas à lotação e aprimoramento de pessoal num dos *campi* da universidade (UNIFESP, 2020a).

A partir disso, pode-se supor que nas Ifes estudadas haveria outras iniciativas a esse respeito e que poderiam, inclusive, figurar como “boas práticas” em gestão por competências. Contudo, a ausência de registros publicados sobre essas experiências dificulta a realização de um mapeamento, revelando a importância de se atentar a aspectos relacionados à gestão do conhecimento⁴⁴ (BATISTA, 2012; CARBONE *et al.*, 2009; RIBEIRO; IZQUIERDO, 2017).

No contexto das transformações globais que afetam a administração pública, a gestão de pessoas desponta como área fundamental para um melhor desempenho estatal. O desafio passa a ser a sua inserção estratégica nas estruturas e nos processos decisórios, o que implica a superação de uma cultura administrativa que não vê a questão dos recursos humanos com destaque (CARVALHO *et al.*, 2009, p. 104).

Essa superação mencionada por Carvalho *et al.* (2009) precisa se dar não só na dimensão macro (administração pública federal), mas também na micro, pensando-se nas culturas organizacionais⁴⁵ de cada Ifes. Citando como exemplo o estudo conduzido por Sodré (2015), que, ao mapear a cultura organizacional da Unifesp, encontrou entre os valores que **menos** predominavam na universidade aqueles relacionados à gestão de pessoas, na percepção dos servidores docentes e técnico-administrativos em educação respondentes, fica evidente a necessidade de se atentar a essa dimensão, para que não se persista numa espécie de “obliteração reflexiva”, mesmo diante da vasta literatura existente a esse respeito.

Cada vez mais tem se tornado imprescindível a realização de efetivas mudanças de postura ou configurações na área de gestão de pessoas, a partir da adoção positiva de uma visão holística sobre as pessoas, compreendendo-as como seres ativos do próprio processo de gestão, evitando-se, assim, recair em meras trocas de nomenclaturas, sem, contudo, alterar-se o cerne do “tradicional” recursos humanos (CHIAVENATO, 2014).

A gestão estratégica de pessoas é inerente à gestão estratégica. Não há como pensar gestão estratégica sem que se passe pelas pessoas. São pessoas que formulam, que executam, que avaliam e aperfeiçoam a estratégia. Nesse sentido, as pessoas, tanto

.....
⁴⁴ “A expressão “gestão do conhecimento” ainda provoca um intenso debate sobre o seu significado, aplicação e abrangência. Entretanto, todos os estudiosos dos sistemas, práticas e modelos associados à gestão organizacional reconhecem o seu potencial e, simultaneamente, a sua natureza complexa, multidimensional e evolutiva” (COELHO, 2004, p. 93).

⁴⁵ Schein (2009, p. 16) define cultura organizacional como “(...) 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”.

quanto possível, em diferentes graus de intensidade e envolvimento, são pensadores estratégicos (...) O posicionamento das pessoas no centro da organização como medida de gestão estratégica implica também reconhecer as pessoas como valor central na sociedade. Significa reconhecer a importância das pessoas e das relações pessoais e lembrar que, em especial no serviço público, o trabalho é feito por pessoas (agentes públicos) e para pessoas (cidadãos) (BERGUE, 2020, p.53; 185).

Pode-se localizar os primórdios dessa ênfase nas pessoas nos anos de 1930, com a emergência da Teoria das Relações Humanas (CHIAVENATO, 2011). Nota-se, contudo, que outras correntes e estudiosos têm contribuído para a consolidação desse olhar, a exemplo de Carl Rogers, psicólogo estadunidense que desenvolveu a Abordagem Centrada na Pessoa⁴⁶ e influenciou não só a Administração, mas também a Educação e a Psicologia, em especial a orientação profissional e de carreira (GOMES; HOLANDA; GAUER, 2004; SPARTA, 2003), já que “(...) suas intuições se voltam para qualquer situação de relações interpessoais, qualquer situação na qual estejam incluídas pessoas (...)” (GOBBI *et al.*, 2002, p. 26).

Assim, posicionar as pessoas no centro da organização, como citado por Bergue (2020), é exercitar a percepção de que cada ser humano é possuidor “(...) de uma natureza que lhe é própria, tendo um valor positivo, direcionado para o crescimento e evolução (...) um ser que cria significações na vida e expressa sua liberdade” (GOBBI *et al.*, 2002, p. 87) e que, como tal, está em constante transformação, “(...) movido por uma tendência inerente a desenvolver todas as suas potencialidades (...)” (ROGERS; KINGET, 1977, p. 159), o que implica, também, numa visão de organização “rizomática”⁴⁷ (DELEUZE; GUATTARI, 1995), ao invés de “jaulas de aprisionamento profissional e pessoal” ou “cofres de competências” (BERGUE, 2020) como geralmente se percebe, mesmo em instituições educacionais, como é o caso nas Ifes.

Nesse sentido, e considerando a questão dos servidores técnico-administrativos em educação "superqualificados" ora discutida, a proposta de aloca-los “(...) com a competência **certa**, no lugar **certo**, para executar o trabalho **certo** (...) propondo e definindo o posicionamento dos colaboradores dentro do quadro referencial, aproveitando ao máximo seus conhecimentos, habilidades e atitudes em todos os níveis hierárquicos” (UFABC, 2013,

.....
⁴⁶ É importante ressaltar que, durante sua formação, Carl Rogers foi influenciado pelas ideias de John Dewey, reconhecido filósofo e pedagogo estadunidense (GOBBI *et al.*, 2002).

⁴⁷ “(...) diferentemente das árvores ou de suas raízes (...) ele [o rizoma] não é feito de unidades, mas de dimensões, ou antes de direções movediças. Ele não tem começo nem fim, mas sempre um meio pelo qual ele cresce e transborda. Ele constitui multiplicidades lineares a n dimensões (...) Uma tal multiplicidade não varia suas dimensões sem mudar de natureza nela mesma e se metamorfosear (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 31).

p. 113, grifo nosso) enquanto um processo finito, apenas reforça uma visão mecanicista sobre o trabalho e o trabalhador, retomando-se, tacitamente, os pressupostos da Psicologia Industrial e da Administração Científica do começo do século XX, quando se acreditava que, para aumentar a eficiência no trabalho, assegurando-se também a harmonia no ambiente organizacional, era fundamental que fossem selecionados trabalhadores “adequados” para cada função, uma vez que o indivíduo era percebido como “estável”, passível de encontrar um ajustamento vocacional pleno entre a ocupação exercida e suas aptidões, habilidades e interesses, empregando-se, para tanto, instrumentos psicométricos (PARSONS, 2005; SCHULTZ; SCHULTZ, 2002).

Como apontou Dejours (2004, p. 30), “trabalhar não é somente produzir; é também transformar a si mesmo (...)”, implicando na construção da subjetividade do sujeito, que é permeada, ainda, por uma multiplicidade de agenciamentos (GUATTARI; ROLNIK, 1996), a exemplo das relações com colegas e lideranças e das experiências do fazer cotidiano, que compõem esse “eu-em-transformação”, numa contínua reatualização de forças que tende à expansão, engendrando novas referências e práxis. E esse movimento de desterritorialização e reterritorialização (GUATTARI; ROLNIK, 1996) vivido pelos servidores precisa ser reconhecido e considerado pelas lfes, principalmente pela área de gestão de pessoas, no momento da construção e implementação de políticas e práticas⁴⁸ relacionadas ao desenvolvimento e gestão da carreira, que precisam ter, necessariamente, um caráter dinâmico e plural, pois também fornecerão subsídios para os processos de orientação profissional e de carreira, triangulando “(...) as necessidades organizacionais de competências, as oportunidades profissionais existentes na organização e as aspirações de crescimento do indivíduo” (CARBONE *et al.*, 2009, p. 73).

Wiggers (2019), nas conclusões de seu estudo, sugeriu que um dos caminhos para o aproveitamento do capital intelectual adquirido pelos servidores técnico-administrativos em educação seria a realização de adequações na legislação vigente para que houvesse o regresso da possibilidade de ascensão na carreira. Como assinalado por Azambuja (2018), essa era uma prática recorrente no Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE), anterior ao Plano da Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE) e à promulgação da Constituição de 1988 (BRASIL, 1988).

.....
⁴⁸ De acordo com Longo (2007, p. 81), políticas, do termo inglês *policy*, referem-se “(...) a um propósito organizacional consciente e razoável de proceder de uma determinada maneira e de fazê-lo de forma constante, enquanto não haja motivos para reconsiderá-lo (...) podem ser entendidas, portanto, como o conjunto de critérios gerais e maneiras de fazer que, em um contexto organizacional determinado, orientam as decisões que afetam a gestão do emprego e das pessoas”. Já as práticas se relacionariam a “(...) decisões e atividades de fato adotadas e desenvolvidas nesse campo e que exigirão com frequência a aplicação de políticas de GRH [Gestão de Recursos Humanos] previamente definidas, ou pelo menos interiorizadas pela organização, embora nem sempre ocorra assim”.

Diante das referências jurídicas que Wiggers (2019) apresentou como embasamento, pautadas em Douglas e Jardim (2011), juntamente com aquelas pesquisadas para melhor compreensão da proposição colocada pela autora, como Bacellar Filho (2003), Guerzoni Filho (1996), Súmula STF nº 685 (BRASIL, 2003) e Súmula Vinculante STF nº 43 (BRASIL, 2015c), percebeu-se que, além dessa temática ser bastante complexa, a emissão de algum posicionamento a respeito demanda um estudo mais aprofundado, em que se correlacionem os arcabouços normativos vigente e anterior, o PCCTAE e o PUCRCE, analisando-se as reais viabilidades de reestruturação, o que excede o previsto para o presente trabalho. Isso porque, apenas para citar um exemplo dos pontos que mereceriam destaque, no caso dos servidores que ingressaram em cargos de nível “E”, nível de classificação mais alto previsto no PCCTAE, em que o requisito para ingresso é o ensino superior completo, a ascensão funcional não se configuraria como uma alternativa cabível, já que não haveria para onde ascender.

Nesse sentido, pautar-se apenas na alteração da legislação vigente, crendo na movimentação ascensional como estratégia resolutive frente ao fenômeno da “superqualificação”, é simplificar ou reduzir a complexidade dessa problemática, obliterando as relações intrassistêmicas e intersistêmicas e o dinamismo que lhe é característico (VASCONCELLOS, 2012). Daí, depreende-se que o caminho mais efetivo para esse enfrentamento é que as Ifes invistam (e insistam!) no uso das prerrogativas consubstanciadas pelos artigos 53 e 54 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), apesar de suas autonomias universitárias estarem precarizadas, principalmente devido à dependência dos recursos financeiros advindos do MEC, como alertam Durham (2005), Ranieri (2018), Ranieri e Lutaif (2019) e CGU (2020).

A autonomia universitária oportuniza às Ifes condições de atuarem como protagonistas, a partir do alinhamento de suas políticas institucionais, explorando outros caminhos com vistas à promoção do desenvolvimento e gestão da carreira dos técnico-administrativos em educação, a exemplo da lateralidade, “(...) ou seja, dentro de uma mesma classe de um cargo (...) a partir do desenvolvimento de competências e do reconhecimento pela sua mobilização no contexto da ação profissional”, conforme sugerido por Silva, Bispo e Ayres (2019, p. 95). Outra sugestão interessante, ainda nesse contexto, trazida por Camões (2019), é o engajamento das Ifes em práticas inovadoras, a partir do emprego de metodologias contemporâneas que otimizem a tomada de decisão e gerem soluções “fora da caixa”.

Para além do exercício de funções gratificadas ou de direção que, naturalmente, apresentam uma limitação quantitativa (CORREA, R., 2013), as Ifes podem adotar

novos modelos de trabalho, sendo o baseado em projetos (PMI, 2017) uma das possibilidades, como aplicado no Laboratório de Gestão Inovadora de Pessoas da Secretaria de Gestão e Desempenho de Pessoal do Ministério da Economia, no ImpactaGov e em outras iniciativas semelhantes (BRASIL, 2022c). Santos (2018), em seu trabalho desenvolvido na Universidade Federal do Tocantins (UFT), elencou exatamente a necessidade dessa proposição, institucionalizando-a como política pública na universidade para que os saberes dos técnico-administrativos em educação pudessem ser aproveitados coerentemente.

Aqui é importante ressaltar que a prática de formação de comissões, comitês ou grupos de trabalho, permanentes ou temporários, para atender determinadas demandas, já é recorrente nas Ifes e pode ser utilizada como ponto de partida para essa institucionalização dos novos arranjos laborais mencionados, em que “(...) pessoas com diferentes competências [sejam] capazes de cooperar na produção de resultados, além de desenvolverem-se mutuamente mediante discussões, estudos, observações, exposições, etc.” (BERGUE, 2020, p. 251). A título de ilustração, a Unifesp, em 2021, designou servidoras de seu quadro ativo para atuarem no projeto piloto de implantação da Câmara de Mediação da universidade, inspirada nos editais para o time volante dos projetos do ImpactaGov (UNIFESP, 2021e).

Ainda nesse âmbito, considerando que as Ifes estudadas apresentam um perfil *multicampi*, outro caminho poderia ser a instituição da figura da colaboração técnica intrainstitucional (ou *intercampi*), analogamente aos moldes da prevista no artigo 26-A do PCCTAE (BRASIL, 2005b), como encontrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano, 2018), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI, 2017), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN, 2014) e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS, 2019). Como instrumento subsidiário, as Ifes poderiam utilizar o Painel do Banco de Talentos da Secretaria de Gestão e Desempenho de Pessoal do Ministério da Economia que, como bem apontou Marconi (2005), é um instrumento fundamental para o planejamento da força de trabalho, além da abertura de editais próprios.

Um terceiro caminho, que também tem como base a lateralidade, é o estímulo à proposição/atuação em ações extensionistas pelos técnico-administrativos em educação, por vezes pouco explorada pelas Ifes (WIGGERS, 2019). As ações extensionistas são entendidas como “(...) processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade” (FORPROEX, 2012, p. 28). Embora não estejam circunscritas aos “superqualificados”, essas ações, além de estarem

previstas nas atribuições gerais dos cargos que integram o PCCTAE (BRASIL, 2005b), verificou-se que dialogam com as metas elencadas nos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFABC e da UFSCAR, por exemplo, quando mencionaram o engajamento do corpo técnico na realização de atividades de pesquisa, inovação tecnológica e divulgação científica.

Na Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018b), em seu artigo 18º, instruiu-se que as instituições de ensino superior deveriam estabelecer a forma de participação, o registro e a valorização do corpo técnico-administrativo nas atividades de extensão. Nesse sentido, foram consultados os normativos da Unifesp, UFABC, UFSCAR e IFSP vigentes a esse respeito e notou-se que, em todos, há indicações sobre essa participação. Na Resolução Coec nº 01/2022 (UNIFESP, 2022a), prevê-se que esses servidores poderão atuar como coordenadores ou vice-coordenadores dos programas ou projetos de extensão da universidade; na Portaria nº 2.968/2015 (IFSP, 2015, p.2), embora não haja especificação sobre o formato, menciona-se que haverá um enriquecimento do “(...) processo educativo (...) possibilitando a formação de consciência crítica tanto da comunidade interna do IFSP (docentes, discentes e técnico-administrativos), quanto dos diversos atores sociais envolvidos”; na Resolução Coex nº 03/2016 (UFSCAR, 2016), prevê-se que o servidor técnico-administrativo poderá realizar ou ser responsável por ação de extensão, desde que esta faça parte das atribuições do cargo que ocupa, seja parte de sua especialidade ou de interesse da universidade, sendo que, para essas últimas duas situações, explicita-se a necessidade de anuência da chefia imediata; na Portaria nº 2100/2021 (UFABC, 2021d) são estabelecidos os procedimentos para o registro de ações extensionistas desenvolvidas por docentes e técnico-administrativos em educação.

Todavia, para se apreender a efetividade da atuação dos corpo técnico das Ifes nas ações extensionistas promovidas, investigando, inclusive, quais seriam os desafios enfrentados e as perspectivas que se prospectariam para os servidores “superqualificados”, seria necessária a realização de uma pesquisa mais aprofundada, que considerasse não só os normativos, mas também a vivência dos atores envolvidos nesses cenários institucionais, o que ultrapassa os objetivos do presente estudo. Apesar disso, é importante mencionar que existem dificuldades/resistências, como apontaram Nonato e Capelle (2021) ao refletirem sobre o cenário das ações extensionistas promovidas pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a exemplo do desconhecimento, por parte do corpo técnico, sobre a natureza e os objetivos da extensão universitária, o recebimento de bolsas-auxílio, a desvalorização da participação para fins de progressão na carreira, as

necessárias negociações junto à chefia imediata para propor/coordenar alguma ação, a ausência de desejo/interesse em participar e a falta de reconhecimento dos técnico-administrativos em educação como orientadores de pesquisa, gerando uma hierarquização de saberes, já que tal atividade estaria apenas relacionada ao corpo docente.

As autoras também destacaram que novos caminhos poderiam ser construídos a partir de espaços de escuta e negociação que “desnaturalizassem” posições arraigadas e fortalecessem a inserção dos servidores técnico-administrativos em educação nas ações extensionistas, inclusive durante a jornada regular de trabalho, ampliando suas atuações em outros espaços de produção e partilha de conhecimento. Nesse sentido, encontrou-se uma proposição interessante feita pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB), que poderia ser replicada para outras Ifes: a regulamentação da distribuição da carga horária dos servidores do corpo técnico entre atividades administrativas, de gestão, organização, pesquisa, inovação e extensão, permitindo que a jornada regular de trabalho seja composta pelo somatório das horas dedicadas em cada um desses segmentos, a partir de um plano de trabalho previamente construído e acordado com a chefia imediata (IFB, 2019). Regulamentação semelhante foi vista no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF), por meio da Deliberação Cenpe nº 01/2016 (IFF, 2016).

Diante do exposto, a fundamentalidade de áreas de gestão de pessoas efetivamente estratégicas dentro das Ifes, e embasadas no paradigma do pensamento sistêmico, que reflitam sobre as demandas e construam respostas considerando a complexidade do cenário que é o serviço público, ainda mais em instituições educacionais, ficou mais do que evidenciada. Apesar de se saber que é um verdadeiro desafio, devido aos fatores já mencionados, espera-se que esse estudo contribua para esse enfrentamento e que novas pesquisas venham a ampliar o escopo aqui proposto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGOSTINI, S. D.; BACILIERI, S.; VITIELLO, N.; HOJO, H.; BILYNSKYJ, M. C. V.;

BATISTA FILHO, A.; REBOUÇAS, M. M. Ciclo Econômico da Borracha – Seringueira Hevea Brasiliensis (Hbk) M. Arg. *Páginas do Inst. Biol.*, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 6-14, 2013.

ANTUNES, R *Adeus ao trabalho?* Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1995.

. *O privilégio da servidão o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo: Boitempo, 2018

AZAMBUJA, A. A. S. *A carreira dos servidores técnicos administrativos das instituições federais de ensino superior: do PUCRCE ao PCCTAE (1985 a 2007)*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Pelotas, 2018.

BACELLAR FILHO, R. F. Profissionalização da função pública: a experiência brasileira. *Revista de Direito Administrativo*, v. 232, p. 1-10, 2003. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rda/article/view/45681>>. Acesso em 11 abr. 2022.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BATISTA, F. F. *Modelo de gestão do conhecimento para a administração pública brasileira: como implementar a gestão do conhecimento para produzir resultados em benefício do cidadão*. Brasília: Ipea, 2012. Disponível em: <<http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/754/1/Modelo%20de%20Gest%C3%A3o%20do%20Conhecimento%20para%20a%20Administra%C3%A7%C3%A3o%20P%C3%BAblica%20Brasileira.%20Livro.pdf>>. Acesso em 10 abr. 2022.

BECKER, H. S. *Métodos de pesquisa em Ciências Sociais*. 4 ed. São Paulo: Hucitec, 1999.
BERGUE, S. T. *Modelos de gestão em organizações públicas*. Caxias do Sul: Educs, 2011.

_____. *Gestão estratégica de pessoas no setor público*. 2 ed. Belo Horizonte: Fórum, 2020.

BESS, M. R. S. *Movimentação de servidores técnico-administrativos e gestão por competências em uma instituição federal de ensino superior: uma proposta de suporte à decisão*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, 2016.

BOCK, A. M. B; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. *Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia*. 13 ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

BOHOSLAVSKY, R. *Orientação vocacional: a estratégia clínica*. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

BOTTA, M. C. E. *Dimensionamento da força de trabalho nas instituições federais de ensino superior no Brasil: estudo de caso aplicado à Universidade Federal do Triângulo Mineiro*. Dissertação (Mestrado). Instituto Politécnico do Porto, 2017.

BRANTES, C.A.A. *Competências e desenvolvimento de pessoas no setor público: mudanças após o decreto 5.707/2006*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Bahia, 2012.

BRASIL. *Carta de Lei de 4 de dezembro de 1810*. Crea uma Academia Real Militar na Côrte e Cidade do Rio de Janeiro. Coleção de Leis do Império do Brasil. 1810. Disponível em:

<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/carlei/anterioresa1824/cartadelei-40009-4-dezembro-1810-571420-publicacaooriginal-94538-pe.html>>. Acesso em 06 fev. 2022.

_____. *Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909*. Crêa nas capitães dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito. Disponível em:

<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 22 jan. 2022.

_____. *Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911*. Aprova a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica. 1911. Disponível em:

<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-norma-pe.html>>. Acesso em 08 fev. 2022.

_____. *Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915*. Reorganiza o ensino secundario e o superior na Republica. 1915. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522-019-republicacao-97760-pe.html>>. Acesso em 08 fev.. 2022.

_____. *Decreto nº 14.343, de 07 de setembro de 1920*. Institue a Universidade do Rio de Janeiro. 1920. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14343-7-setembro-1920-57-0508-publicacaooriginal-93654-pe.html>>. Acesso em 08 fev.. 2022.

_____. *Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925*. Estabelece o concurso da União para a diffusão do ensino primario, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundario e o superior e dá outras providencias. 1925. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d16782a.htm>. Acesso em 08 fev.. 2022.

_____. *Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931*. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. 1931. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-50583-7-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 08 fev.. 2022.

_____. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934*. 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em 10 fev. 2022.

_____. *Lei nº 284, 28 de outubro de 1936*. Reajusta os quadros e os vencimentos do funcnionalismo publico civil da União e estabelece diversas providencias. 1936. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-284-28-outubro-1936-503510-publicaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 10 fev. 2022.

_____. *Decreto-Lei nº 1.713, de 28 de outubro de 1939*. Dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis da União. 1939. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1930-1939/decreto-lei-1713-28-outubro-1939-411639-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 10 fev. 2022.

_____. *Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943*. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. 1943. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em 20 jul. 2022.

_____. *Decreto-Lei nº 8.393, de 17 de dezembro de 1945*. Concede autonomia, administrativa financeira, didática e disciplinar, à Universidade do Brasil, e dá outras providências. 1945. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del8393.htm>. Acesso em 11 fev. 2022.

_____. *Decreto nº 22.637, de 25 de fevereiro de 1947*. Aprova o Estatuto da Universidade da Bahia. 1947. Disponível em:<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-22637-25-fevereiro-1947-344062-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 11 fev. 2022.

_____. *Lei nº 3.780, de 12 de julho de 1960*. Dispõe sobre a Classificação de Cargos do Serviço Civil do Poder Executivo, estabelece os vencimentos correspondentes e dá outras providências. 1960a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l3780.htm>. Acesso em 11 fev. 2022.

_____. *Lei nº 3.835, de 13 de dezembro de 1960*. Federaliza a universidade da Paraíba, e dá outras providências. 1960b. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-3835-13-dezembro-1960-354392-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 19 jan. 2022.

_____. *Decreto nº 62.758, de 22 de maio de 1968*. Dispõe sobre a instituição da Fundação Universidade Federal de São Paulo. 1968^a. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-62758-22-maio-1968-403999-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 19 jan. 2022.

_____. *Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968*. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. 1968b. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 13 fev.. 2022.

_____. *Lei nº 5.645, de 10 de dezembro de 1970*. Estabelece diretrizes para a classificação de cargos do Serviço Civil da União e das autarquias federais, e dá outras providências. 1970. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5645.htm>. Acesso em 11 fev.. 2022.

_____. *Decreto nº 72.493, de 19 de julho de 1973*. Dispõe sobre o Grupo – Outras Atividades de Nível Superior, a que se refere o art. 2º, da Lei nº 5.645, de 10 de dezembro de 1970, e das outras providências. 1973a. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-72493-19-julho-1973-421397-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 11 fev.. 2022.

_____. Departamento Administrativo do Pessoal Civil (Dasp). *Portaria de nº 146, de 17 de agosto de 1973*. Aprova, na forma do Anexo, as especificações de classes do Grupo-Outras Atividades de Nível Superior, a que se refere o artigo 2º, item IX, da Lei n.º 5.645, de 10 de dezembro de 1970. 1973b. Disponível em: <https://www.sindfazenda.org.br/wp-content/uploads/2017/05/Cargos_de_Nivel_Superior.pdf>. Acesso em 11 fev.. 2022.

_____. *Considerações sobre a situação atual dos técnicos em assuntos educacionais no MEC*.

Brasília: Núcleo de Recursos Humanos, 1979. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001934.pdf>>. Acesso em 11 fev. 2022.

_____. *Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987*. Altera dispositivos do Decreto-lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967, modificado pelo Decreto-lei nº 900, de 29 de setembro de 1969, e pelo Decreto-lei nº 2.299, de 21 de novembro de 1986, e dá outras providências. 1987a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7596.htm>. Acesso em 19 jan. 2022.

_____. *Decreto nº 94.664, de 23 de julho de 1987*. Aprova o Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987. 1987b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D94664.htm>. Acesso em 19 jan. 2022.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 11 fev. 2022.

_____. *Decreto nº 99.740, de 28 de novembro de 1990*. Altera dispositivos do Decreto nº 62.758, de 22 de maio de 1968, que instituiu a Fundação Universidade Federal de São Carlos, sob a denominação de Fundação Universidade Federal de São Paulo, e dá outras providências. 1990a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99740.htm>. Acesso em 19 jan. 2022.

_____. *Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990*. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. 1990b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm>. Acesso em 11 fev. 2022.

_____. *Lei nº 8.957, de 15 de dezembro de 1994*. Dispõe sobre a transformação da Escola Paulista de Medicina em Universidade Federal de São Paulo e dá outras providências. 1994. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1989_1994/l8957.htm>. Acesso em 19 jan. 2022.

_____. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 16 abr. 2022.

_____. *Decreto nº 2.271, de 7 de julho de 1997*. Dispõe sobre a contratação de serviços pela Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional e dá outras providências. 1997a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2271.htm>. Acesso em 19 jul. 2022.

_____. *Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997*. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. 1997b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2306.htm>. Acesso em 24 set 2022

_____. Supremo Tribunal Federal. *Súmula nº 685*. 2003. Disponível em: <<https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/seq-sumula685/false>>. Acesso em 11 abr. 2022.

_____. *Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004*. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes e dá outras providências. 2004a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm>. Acesso em 02 fev. 2022.

_____. *Lei 5.154, de 23 de julho de 2004*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. 2004b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em 20 jan. 2022.

_____. Ministério da Educação. *Portaria nº 46, de 10 de janeiro de 2005*. Dispõe sobre o Censo da Educação Superior. 2005a. Disponível em: <<https://www.semesp.org.br/legislacao/migrado1852/>>. Acesso em 20 jan. 2022.

_____. *Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005*. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. 2005b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11091.htm>. Acesso em 26 set 2021.

_____. Ministério da Educação. *Portaria 2.519, de 15 de julho de 2005*. Institui a Comissão Interna de Supervisão do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em Educação. 2005c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/canalcgpp/portarias/pt251905.pdf>>. Acesso em 02 jan. 2022.

_____. Ministério da Educação. *Portaria 2.562, de 21 de julho de 2005*. Institui a Comissão Interna de Supervisão do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em Educação. 2005d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/canalcgpp/portarias/pt2562_2005.pdf>. Acesso em 02 jan. 2022.

_____. *Lei nº 11.145, de 26 de julho de 2005*. Institui a Fundação Universidade Federal do ABC – UFABC e dá outras providências. 2005e. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11145.htm>. Acesso em 19 jan. 2022.

_____. Ministério da Educação. *Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC, de 28 de novembro de 2005*. Trata da descrição dos cargos técnico-administrativos em educação previstos na Lei nº 11.091/2005. 2005f. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/canalcgpp/oficios/oc01505.pdf>>. Acesso em 01 mar. 2022.

_____. *Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006*. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. 2006a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm>. Acesso em 19 jan. 2022.

_____. *Decreto nº 5.824, de 29 de junho de 2006*. Estabelece os procedimentos para a concessão do Incentivo à Qualificação e para a efetivação do enquadramento por nível de capacitação dos servidores integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. 2006b.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5824.htm>. Acesso em 22 jan. 2022.

_____. *Decreto nº 5.825, de 29 de junho de 2006*. Estabelece as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. 2006c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5825.htm>. Acesso em 22 jan. 2022

_____. *Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007*. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em 22 jan. 2022.

_____. *Instrução Normativa nº 02, de 30 de abril de 2008*. Dispõe sobre regras e diretrizes para a contratação de serviços, continuados ou não. 2008a. Disponível em : <<https://www.gov.br/compras/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/instrucoes-normativas-revogadas/instrucao-normativa-no-02-de-30-de-abril-de-2008-revogada-pela-in-no-5-de-26-de-maio-de-2017>>. Acesso em 27 jul. 2022.

_____. *Decreto nº 11.784, de 22 de setembro de 2008*. Reestruturação do Plano Geral de Cargos do Poder Executivo - PGPE entre outras providências. 2008b. Disponível em : <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11784.htm#art15>. Acesso em 22 jan. 2022.

_____. *Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. 2008c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm#:~:text=LEI%20N%2011.892%2C%20DE%2029%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202008.&text=Institui%20a%20Rede%20Federal%20de,Tecnologia%2C%20e%20dá%20outras%20provid%C3%BAncias>. Acesso em 22 dez. 2021.

_____. *Decreto nº 7.232, de 19 de julho de 2010*. Dispõe sobre os quantitativos de lotação dos cargos dos níveis de classificação “C”, “D” e “E” integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, de que trata a Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, das universidades federais vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. 2010a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7232.htm>. Acesso em 13 mar. 2022.

_____. *Decreto nº 7.311, de 22 de setembro de 2010*. Dispõe sobre os quantitativos de lotação dos cargos dos níveis de classificação “C”, “D” e “E” integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, de que trata a Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia vinculados ao Ministério da Educação, e altera o Decreto nº 7.232, de 19 de julho de 2010. 2010b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/D7311.htm>. Acesso em 13 mar. 2022.

_____. *Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011.* Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. 2011a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm>. Acesso em 03 jan. 2022.

_____. *Lei nº 12.550, de 15 de dezembro de 2011.* Autoriza o Poder Executivo a criar a empresa pública denominada Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares - EBSEH; acrescenta dispositivos ao Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal; e dá outras providências. 2011b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12550.htm>. Acesso em 20 jan. 2022.

_____. *Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012.* Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal (...) e dá outras providências. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12772.htm>. Acesso em 22 jan. 2022.

_____. Ministério da Educação. *Portaria nº 651, de 24 de julho de 2013.* Institui, no âmbito do Ministério da Educação, a Matriz de Orçamento de Outros Custeios e Capital Matriz OCC, como instrumento de distribuição anual dos recursos destinados às universidades federais. 2013. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30801007/do1-2013-07-26-portaria-n-651-de-24-de-julho-de-2013-30800999>. Acesso em 13 mar. 2022.

_____. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.* Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em 09 jan. 2022.

_____. Ministério da Educação. *Ofício-Circular nº 006/2015-CGGP/SAA/SE/MEC.* 2015a. Disponível em: <<https://www.ifpb.edu.br/servidor/todos-os-servidores/documentos/25-oficio-circular-42-2015-mec.pdf>>. Acesso em 09 jan. 2022.

_____. *Lei nº 13.110, de 25 de março de 2015.* Altera a Lei nº 11.145, de 26 de julho de 2005, que institui a Fundação Universidade Federal do ABC - UFABC, e dá outras providências. 2015b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13110.htm#art1>. Acesso em 09 jan. 2022.

_____. Supremo Tribunal Federal. *Súmula Vinculante nº 43.* 2015c. Disponível em: <<https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/seq-sumula802/false>>. Acesso em 11 abr. 2022.

_____. Ministério da Educação. *Ofício-Circular nº 1/2017/COLEP/CGGP/SAA-MEC de 14 de março de 2017.* Torna sem efeito o Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC, de 28 de novembro de 2005. 2017a. Disponível em: <<https://dgp.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/20/2016/09/Oficio-Circular-nº-1-2017-COLEP-CGGP-SAA-MEC-Carreira-PCCTAE.pdf>>. Acesso em 01 mar. 2022.

_____. *Instrução Normativa nº 05, de 26 de maio de 2017.* Dispõe sobre as regras e diretrizes

do procedimento de contratação de serviços sob o regime de execução indireta no âmbito da Administração Pública federal direta, autárquica e fundacional. 2017b. Disponível em: <<https://www.gov.br/compras/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/instrucoes-normativas/ins-trucao-normativa-no-5-de-26-de-maio-de-2017-atualizada>>. Acesso em 27 jul. 2022.

_____. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão.

Portaria nº 477, de 27 de dezembro de 2017. Estabelece os critérios e procedimentos para a priorização da implantação do modelo referencial de gestão do dimensionamento da força de trabalho disponibilizado pelo Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão aos órgãos e entidades integrantes do Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal - SIPEC. 2017c. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/1436188/do_1-2017-12-28-portaria-n-477-de-27-de-dezembro-de-2017-1436184>. Acesso em 18 mar. 2022.

_____. *Decreto nº 9.507, de 21 de setembro de 2018.* Dispõe sobre a execução indireta, mediante contratação, de serviços da administração pública federal direta, autárquica e fundacional e das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. 2018^a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9507.htm#art17>. Acesso em 27 jul. 2022.

_____. Ministério da Educação. *Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018.* Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. 2018b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808>. Acesso em 27 fev. 2022.

_____. *Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019.* Dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento. 2019. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9991.htm>. Acesso em 22 nov. 2021.

_____. *PEC nº 32/2020. Proposta de Emenda à Constituição.* Altera disposições sobre servidores, empregados públicos e organização administrativa. 2020a. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2262083>>. Acesso em 20 ago. 2022.

_____. Ministério da Educação. *Portaria nº 984, de 18 de novembro de 2020.* Altera a Portaria nº 794/2013 que organiza o Censo da Educação Superior. 2020b. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-984-de-18-de-novembro-de-2020-289277648>>. Acesso em 21 jan. 2022.

_____. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação. *Plataforma Nilo Peçanha.* Brasília, 2021b. Disponível em: <<http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2021.html>>. Acesso em 21 jan. 2022.

_____. *Ofício-Circular nº 14/2022/DAJ/COLEP/CGGP/SAA-MEC*, de 02 de junho de 2022a. Progressão de Regime no âmbito do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação- PCCTA. Disponível em: <https://dafdc.paginas.ufsc.br/files/2019/02/SEI_MEC_-_3358030_-_Ofício-Circular.pdf>. Acesso em 03 jul. 2022.

_____. *Sítio eletrônico do ImpactaGov*. 2022b. Disponível em: <https://www.gov.br/servidor/pt-br/aceso-a-informacao/gestao-de-pessoas/pndp/paginas/impac_tagov-1>. Acesso em 10 abr. 2022.

_____. *Sítio eletrônico do La-bora!gov*. 2022c. Disponível em: <<https://www.gov.br/servidor/pt-br/assuntos/laboragov>>. Acesso em 10 abr. 2022.

BURIGO, C. C. D.; SOUZA, G. M.; RIBEIRO, P. S. (orgs.). *Formação no contexto da gestão por competências*. Florianópolis: UFSC, 2019. Disponível em: <<http://www.forgepe.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/04/LIVRO-FORGEPE-Web.pdf>>. Acesso em 10 fev. 2022

CAMÕES, M.R.S. *Gestão de pessoas no governo federal: análise da implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal*. Brasília: Enap, 2016.

_____. *Inovação em Gestão de Pessoas no Setor Público: reflexão sobre as práticas no contexto brasileiro*. *Revista de Políticas Públicas e Gestão Governamental*, v. 16, n. 1, p. 9-24, 2019.

CARBONE, P. *et al. Gestão por competências e gestão do conhecimento*. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

CARDOSO JÚNIOR, J.C. Introdução. In: MARQUES, R.; CARDOSO JÚNIOR, J. C. (orgs.). *Rumo ao Estado necessário: críticas à proposta de governo para a reforma administrativa e alternativas para um Brasil republicano, democrático e desenvolvido*. Brasília: Fonacate, 2021. p. 10-14.

CARDOSO JÚNIOR, J. C.; PIRES, R. R. *Gestão de pessoas e avaliação de desempenho no setor público brasileiro: crítica à proposta fiscal-gerencialista da reforma administrativa e diretrizes para um modelo de Estado orientado à reflexividade, inovação e efetividade*. In: MARQUES, R.; CARDOSO JÚNIOR, J. C. (orgs.). *Rumo ao Estado necessário: críticas à proposta de governo para a reforma administrativa e alternativas para um Brasil republicano, democrático e desenvolvido*. Brasília: Fonacate, 2021. p. 343-376.

CARNEIRO, R; MENICUCCI, T. M. G. *Gestão pública no século XXI: as reformas pendentes*. Brasília: Ipea, 2011.

CARVALHO, A. I. *et al. Escolas de governo e gestão por competências: mesa-redonda de pesquisa-ação*. Brasília: Enap, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/398>>. Acesso em 17 abr. 2022

CASTANHO, V. C. *Dimensionamento da força de trabalho em bibliotecas universitárias: um modelo baseado em processos de negócio*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018.

CAVALCANTE, J. F. *Educação superior: conceitos, definições e classificações*. Brasília:

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000095.pdf>>. Acesso em 24 set 2022.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. *et al.* (org.). *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHADAVERIAN, P. C; CUNHA, I. C. K. O. *I Censo de servidores da Unifesp - Relatório final: análise descritiva da base amostral*. São Paulo: Universidade Federal de São Paulo, 2018. Disponível em: <https://www.unifesp.br/images/DCI/I_CENSO_DE_SERVIDORES_DA_UNIFESP.pdf>. Acesso em 10 mar. 2022.

CHIAVENATO, I. *Introdução à teoria geral da administração*. Rio de Janeiro: Elsevier/Campus, 2011.

_____. *Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações*. 4. ed. São Paulo: Manole, 2014.

CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO (CGU). *Parecer nº 5015, de 14 de junho de 2017. Recurso contra decisão denegatória ao pedido de acesso à informação*. 2017. Disponível em: <http://buscaprecedentes.cgu.gov.br/busca/dados/Precedente/23480009521201729_CGU.pdf>. Acesso em 01 mar. 2022.

_____. *Relatório de avaliação de governança da rede federal de universidades exercício 2020*. 2020. Disponível em: <<https://eaud.cgu.gov.br/relatorios/download/935367>>. Acesso em 18 mar. 2022.

Correa, R. S. *Política de recursos humanos de carreira na administração pública: um estudo de caso do plano de carreira dos servidores técnico-administrativos em educação da UFABC*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do ABC, 2013.

CORREA, S. P. A. Estructura del empleo público colombiano. *1ª Jornada Internacional da Gestão Pública*, Brasília, 2013. Disponível em: <<http://gestaopublica.planejamento.gov.br/jornada/inscricao/palestra/desafiosinternacionais-e-gest%C3%A3o-de-pessoas>>. Acesso em 26 set 2021.

COSTA, A.L. *Servidores públicos federais no contexto da nova gestão pública: atuação dos técnicos de nível superior da UFRN*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2014.

COUTINHO, D.J.J.C.A. *Estatutos do Seminário Episcopal de N. S. da Grasa da Cidade de Olinda de Pernambuco*. Lisboa: Regia Officina Typografica, 1798. Disponível em: <http://objdigital.bn.br/objdigital2/acervo_digital/div_obrasraras/or1511062/or1511062.pdf>. Acesso em 06 fev. 2022.

CUNHA, J. A. C.; YOKOMIZO, C. A.; BONACIM, C. A. G. Miopias de uma lente de aumento: as limitações da análise de documentos no estudo das organizações. *Anais...* Rio de Janeiro: Anpad, 2010.

CUNHA, L.A. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.;

VEIGA, C. G. (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

DANTAS, E. L. B. *Política de gestão de pessoas em universidades federais: a percepção dos técnico-administrativos sobre o Plano de Desenvolvimento dos Integrantes da Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em Educação – PDIPCCTAE – na Universidade Federal do Tocantins*. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Tocantins, 2015.

DEJOURS, C. Subjetividade, trabalho e ação. *Revista Produção*, v. 14, n. 3, p. 27-34, 2004. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-65132004000300004>>. Acesso em 07 mai. 2022.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. *Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia, vol. 1*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

DE PAULA, A. P. P. Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, v. 45, n. 1, p. 36-49, 2005.

DOUGLAS, W.; JARDIM, T. J. *Ascensão funcional e inconstitucionalidade*. 2011. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/ascens%C3%A3o-funcional-e-inconstitucionalidade-0>>. Acesso em 11 abril. 2022.

DRAIBE, S. M. *Rumos e metamorfoses: um estudo sobre a constituição do Estado e as alternativas da industrialização no Brasil, 1930-1960*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

DURHAM, E. R. *A autonomia universitária – extensão e limites*. Série Extensão e Limites. 2005. Disponível em: <<https://sites.usp.br/nupps/wp-content/uploads/sites/762/2020/12/dt0503.pdf>>. Acesso em 16 abr. 2022.

FALEIROS, N. P. *Educação para a carreira no cotidiano da escola pública: proposta de modelo interventivo para a grade curricular*. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

FÁVERO, M.L.A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968.

Educar, v. 28, p. 17-36, 2006. FEDERAÇÃO DE SINDICATOS DE TRABALHADORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICAS DO BRASIL (FASUBRA). *Revista Memorial Linha do Tempo 30 Anos Fasubra*. Brasília: Fasubra, 2010. Disponível em: <https://sintufrj.org.br/antigo/legislacao/revista_fasubra%20-%20projeto%20memoria.pdf>. Acesso em 13 fev. 2022.

_____. *Relatório do I Encontro Nacional Aprimoramento da Carreira*. 2016. Disponível em: <<http://fasubra.org.br/wp-content/uploads/2018/05/i-encontro-nacional-de-aprimoramento-da-carreira-de-2016.pdf>>. Acesso em 10 mar. 2022.

FERREIRA, L.G; ZIVIANI, F.; OLIVEIRA, J.L.R.; MEDEIROS, M.L. Influência dos incentivos à qualificação dos servidores técnico-administrativos da Universidade Federal de São João Del Rei. *Teoria e Prática em Administração*, v. 5, n. 1, p. 183-203, 2015.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO

SUPERIOR BRASILEIRAS. (Forproex). *Política Nacional de Extensão Universitária*. Manaus, 2012. E-book. Disponível em: <[https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Univer sit%C3%A1ria-e-book.pdf](https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Univer%20sit%C3%A1ria-e-book.pdf)>. Acesso em 25 fev. 2022.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE GESTÃO DE PESSOAS (Forgepe). *Ata da primeira reunião do Pleno do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Gestão de Pessoas*

– Forgepe, da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - Andifes. 2014. Disponível em: <<http://www.forgepe.andifes.org.br/wp-content/uploads/2018/06/Ata-Pleno-2014.pdf>>. Acesso em 10 mar. 2022.

FRANCO, V. R; IWANA, G. Y.; SERRANO, A. L. M. O que é dimensionamento da força de trabalho? In: SERRANO, A. L. M *et al.* (org.). *Dimensionamento na administração pública federal: uma ferramenta do planejamento da força de trabalho*. Brasília: Enap, 2018. p. 55-76.

FRAZÃO, L. M. Psicologia da Gestalt. In: FRAZÃO, L. M.; FUKUMITSU, K. O. (orgs.) *Gestalt-terapia: fundamentos epistemológicos e influências filosóficas*. São Paulo: Summus Editorial, 2013. p. 99-113.

FUNDAÇÃO DE APOIO À UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (FAP). *Edital nº 105/2018 para o provimento de cargos integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação para compor o Quadro de Pessoal da Unifesp*. 2018. Disponível em: <<https://concurso2018.unifesp.br/upload/kceditor/files/Documentos/Edital-105%202018%20-%20Retifica%C3%A7%C3%A3o%208.pdf>>. Acesso em 09 jan. 2022

GIANNOTTI, V. *História das lutas dos trabalhadores no Brasil*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

GIL, A.C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOBBI, S.L. *et al. Vocabulário e noções básicas da abordagem centrada na pessoa*. 2. ed. São Paulo: Vetor, 2005.

GODOY, M. T. T. Qualificação do servidor público: implicações na gestão de pessoas na Universidade Federal de Goiás. *Anais... XXXVIII Encontro da Anpad*. 2014. Disponível em:<www.anpad.org>. Acesso em 26 set 2021.

GOMES, W. B; HOLANDA, A. F.; GAUER, G. História das abordagens humanistas em psicologia no Brasil. In: MASSIMI, M. (org.). *História da psicologia no Brasil do século XX*. São Paulo: EPU, 2004. p. 105-129.

GONÇALVES, L. F. A. *A autoavaliação na Universidade de Brasília: entre a proposta do Sinaes e os sinais da prática*. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de Brasília, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/21518/1/2016_LukellyFernandaAmaralGonçalves.pdf>. Acesso em 26 mar. 2022.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes, 1996.

.GUERZONI FILHO, G. Tentativas e perspectiva de formação de uma burocracia pública no Brasil. *Revista do Serviço Público*, v. 120, n. 1, p. 41-66, 1996. Disponível em: <<https://>

repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/1735/1/1996%20RSP%20ano.47%20v.120%20n.1%20jan-abr%20p.41-66.pdf>. Acesso em 11 abr. 2022.

GUICHARD, J. Introducción: proyecto, proyecto de futuro, psicopedagogías del proyecto. In: GUICHARD, J.. *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Barcelona: Laertes, 1995. p. 15-28.

HORTA, J. M. *O/s sentido/s de trabalho do técnico em assuntos educacionais presentes na legislação brasileira de 1970 a 2005*. Dissertação (Mestrado Profissional). Universidade Federal de Lavras, 2016.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO (IFBAIANO). *Resolução CONSUP nº 40, de 25 de setembro de 2018*. Regulamenta a colaboração técnica intercâmpio do IF Baiano. 2018. Disponível em: <<https://ifbaiano.edu.br/portal/servidor/wp-content/uploads/sites/5/2018/11/Resolucao-CONSUP-n.-40-Colaboracao-Tecnica-Intercampi.pdf>>. Acesso em 15 abr. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE BRASÍLIA (IFB). *Resolução 29/2019 - RIFB/IFB*. Aprova as diretrizes para a gestão das atividades administrativas, de gestão e organização, de pesquisa e inovação e de extensão e cultura desenvolvidas pelos servidores integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico Administrativos em Educação (PCCTAE), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB). 2019. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/attachments/article/19574/RESOLUÇÃO%2029_2019%20-%20RIFB_IFB%20-%20Aprovar%20as%20diretrizes%20para%20a%20gestão%20das%20atividades%20administrativas,%20de%20gestão%20e%20organização,%20dos%20PPCTAE.pdf>. Acesso em 27 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO. *Portaria 2.968 de 24 de agosto de 2015*. Regulamenta as ações de extensão do IFSP. 2015. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/images/prx/NormasManuais/2015_Portaria_2968_Regulamenta_as_aes_de_extenso.pdf>. Acesso em 26 fev. 2022.

_____. *Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2023*. São Paulo: IFSP, 2019a. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/images/pdf/PDI1923/PDI-2019-2023_Aprovado-CONSUP-12.03.2019-valendo.pdf>. Acesso em 15 jan. 2022.

_____. *Programa Incentivo Educacional*. 2020a. Disponível em: <<https://www.ifsp.edu.br/institucional/2-uncategorised/489-incentivo-educacional>>. Acesso em 01 abr. 2022.

_____. *Resultado final Edital 171/2020 - Programa de Incentivo Educacional*. 2020b. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/images/prd/Editais/Resultado_Final_-_Edital_171-2020_Programa_de_Incentivo_Educacional.pdf>. Acesso em 01 abr. 2022.

_____. *Relatório de autoavaliação institucional exercício 2020*. 2021a. Disponível em: <<https://drive.ifsp.edu.br/s/mysmZuAnx0ydkJa#pdfviewer>>. Acesso em 18 mar. 2022.

_____. *Comemoração 112 anos da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica*. 2021b. Disponível em: <<https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/17-ultimas>>.

noticias/2527-ifsp-promove-live -em-comemoracao-aos-112-anos-da-rede-federal>. Acesso em 20 jul. 2022

_____. *Portal de Dados Abertos*. 2022a. Disponível em <https://dados.ifsp.edu.br/>. Acesso em 03 jan.2022.

_____. *Sítio eletrônico da Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional (PRO-PRD)*. 2022b. Disponível em: <<https://www.ifsp.edu.br/pro-reitoria-de-desenvolvimento-institucional>>. Acesso em 30 mar. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ (IFPI). *Orientação Normativa DIGEP nº 001, de 28 de agosto de 2017*. Regulamentação para o afastamento dos servidores do IFPI para prestar colaboração técnica em outro campus, em instituição federal de ensino ou de pesquisa no país ou no Ministério da Educação. 2017. Disponível em: <https://www.ifpi.edu.br/a-instituicao/diretorias-sistemicas/gestao-de-pessoas/documentos/rei_t_digep_on012017_colaboracaotecnica.pdf>. Acesso em 15 abr. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). *Nota técnica nº 05/2014-DIGPE*. Regulamenta no âmbito do IFRN os processos de colaboração técnica. 2014. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/campus/natalcentral/atos-administrativos/arquivos-das-notas-tecnicas/nota-tecnica-05-2014-coolaboracao-tecnica/at_download/file>. Acesso em 15 abr. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL. *Instrução Normativa nº 03, de 1º de julho de 2019*. Regulamenta os procedimentos para realização de Colaboração Técnica entre os Campi (Intercampi) ou entre estes e a Reitoria, no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). 2019. Disponível em: <<https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/07/Minuta-Resolucao-Cooperacao-Tecnica-Inter-campi-1-1.pdf>>. Acesso em 15 abr. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FLUMINENSE (IFF). *Deliberação CENPE nº 01/2016, de 08 de março de 2016*. Aprova a Regulamentação da Atividade do Servidor em Cargos Técnico-Administrativos em Educação do IFFluminense. 2016 Disponível em: <<http://cdd.iff.edu.br/documentos/deliberacoes/cenpei/2016/deliberacao-cenpe-no-01-de-08-de-marco-de-2016>>. Acesso em 27 fev. 2022.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). *Estado, instituições e democracia: república*. Série Eixos Estratégicos do Desenvolvimento Brasileiro; Fortalecimento do Estado, das Instituições e da Democracia. Livro 9. Brasília: Ipea, 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Roteiro de auto-avaliação institucional: orientações gerais*. Brasília: Inep, 2004. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_superior/roteiro_de_auto_avaliacao_institucional_2004.pdf>. Acesso em 25 mar. 2022.

_____. *Nota Técnica Inep/Daes/Conaes nº 065*. Roteiro para Relatório de Autoavaliação Institucional. Brasília: Inep, 2014. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_

superior/avaliacao_institucional/nota_tecnica/2014/ nota_tecnica_n65_roteiro_relatorio_de_autoavaliacao_institucional.pdf>. Acesso em 01 fev. 2022.

_____. *Manual de Preenchimento do Censo da Educação Superior 2017: Módulo Instituição de Educação Superior (IES)*. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/questionarios_e_manuais/2017/modulo_IES_2017.pdf>. Acesso em 21 jan. 2022.

_____. *Manual de Preenchimento do Censo da Educação Superior 2018: Módulo Instituição de Educação Superior (IES)*. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/questionarios_e_manuais/2018/modulo_IES-2019-04-10-completo.pdf>. Acesso em 21 jan. 2022.

_____. *Manual de Preenchimento do Censo da Educação Superior 2019: Módulo Instituição de Educação Superior (IES)*. Brasília: Inep, 2020a. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/manual_preenchimento_censo_educacao_superior_2019_modulo_ies.pdf>. Acesso em 21 jan. 2022

_____. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2019*. Brasília: Inep, 2020b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 21.dez. 2021

_____. *Manual de Preenchimento do Censo da Educação Superior 2020: Módulo Instituição de Educação Superior (IES)*. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/manual_preenchimento_censo_educacao_superior_2020_modulo_ies.pdf>. Acesso em 21 jan. 2022.

_____. *Censo da Educação Superior 2020: notas estatísticas*. Brasília: Inep, 2022. KRIPKA, R. M. L.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. L Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. *Revista de investigaciones UNAD Bogotá – Colombia*, v. 14, p. 55-73, 2015.

KOMATSU, S. *Desenvolvimento de metodologia para planejamento da força de trabalho em entidades e organizações da administração pública federal*. Brasília: Editora IABS, 2013. Disponível em: <<https://www.terrabrasil.org.br/ecotecadigital/images/abook/pdf/1sem2015/fevereiro/Fev.15.13.pdf.pdf>>. Acesso em 10 mar. 2022.

KUONG, L. S. Resumo do quinto Seminário Internacional da Administração Pública do século XXI: oportunidades e desafios. *Administração*, v. 98, n. 25, p.1173-1191, 2012.

LEMONS, R. Anistia e crise política no Brasil pós-1964. *Topoi*, v. 3, n. 5, p. 287-313, 2002.

LONGO, F. *Mérito e flexibilidade: a gestão das pessoas no setor público*. São Paulo: Fundap, 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2237-101X003006012>>. Acesso em 13 fev. 2022.

MAGALHÃES, E. M.; OLIVEIRA, A. R.; CUNHA, N. R. S.; LIMA, A. A. T. F. C.; CAMPOS,

D. C. S. A política de treinamento dos servidores técnico-administrativos da Universidade Federal de Viçosa (UFV) na percepção dos treinados e dos dirigentes da instituição. *RAP*, v. 44, n. 1, p. 55-86, 2010.

MARCONI, N. Políticas integradas de recursos humanos para o setor público. In: LEVY, E.; DRAGO, P. A. (orgs.). *Gestão pública no Brasil contemporâneo*. São Paulo: Edições Fundap, 2005. p. 330-348.

MARTINS, C. B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. *Educação & Sociedade*, v. 30, n. 106, p. 15-35, 2009. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000100002>>. Acesso em 13 fev. 2022.

MELO-SILVA, L. L.; LASSANCE, M. C. P.; SOARES, D. H. P. A orientação profissional no contexto da educação e trabalho. *RBOP*, v. 5, n. 2, p. 31-52, 2004. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902004000200005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 19 jun. 2022.

MIGLIATI, M. I. C. *Dimensionamento da força de trabalho de servidores técnico-administrativos em universidades federais de ensino: um estudo de caso com aplicação piloto em uma unidade administrativa da UFSCar*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, 2017.

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 12. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2010.

MORAES, M. V. E. Encarando os desafios da governança pública no Brasil do século XXI. *Bahia Análise & Dados*, v. 19, n. 1, p. 67-81, 2009.

NONATO, S.; CAPELLE, V. *Atuação dos/as TAEs na extensão universitária: desafios e possibilidades*. 2021. 1 vídeo (156 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=umUTVmo4Xfo>>. Acesso em 26 fev. 2022.

NUNES, L. C. As dimensões da autoavaliação institucional: tecendo redes de redes. *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.*, v. 14, n. 52, p. 339-348, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/jj/ensaio/a/jy3Bnvk3TgCPRVzLLNHQmCd/?format=pdf>>. Acesso em 25 mar 2022.

PALMA FILHO, J. C. *Pedagogia Cidadã – Cadernos de Formação – História da Educação*. 3. ed. São Paulo: PROGRAD/ UNESP/ Santa Clara Editora, 2005. p. 49-60.

PARSONS, F. *Choosing a vocation*. Boston: Houghton Mifflin, 2005.

PATTON, W. A postmodern approach to career education: What does it look like?

Perspectives in Education, v. 23, n. 2, p. 21-28, 2005.

PEIXOTO, M. C. L. Avaliação institucional externa no Sinaes: considerações sobre a prática recente. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, v. 16, n. 1, p. 11-36, 2011. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-40772011000100002>>. Acesso em 25 mar. 2022.

PERSEGUINO, S. A. *A gestão por competências em universidades federais: um estudo comparado na perspectiva do campo CTS*. Tese (Doutorado). Universidade Federal de São

Carlos, 2017.

PRIORI, M. C. *Estudo das remoções dos servidores técnico-administrativos em uma instituição pública de ensino superior*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, 2018.

PROJECT MANAGEMENT INSTITUTE (PMI). *Um Guia do Conhecimento em Gerenciamento de Projetos (Guia PMBOK)*. 6. ed. Newtown Square, PA: Project Management Institute, 2017.

RANIERI, N. B. S. Trinta anos de autonomia universitária: resultados diversos, efeitos contraditórios. *Educ. Soc.*, v. 39, n. 145, p. 946-961, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/6krKWmhmcW5bbn5pcjBWbBn/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 16 abr. 2022.

RANIERI, N. B. S.; LUTAIF, M. K. A autonomia universitária e seus percalços. *ComCiência*, Dossiê 209, 2019. Disponível em: <<https://www.comciencia.br/autonomia-universitaria-e-seus-percalcos/>>. Acesso em 16 abr. 2022.

RASCOVAN, S. Lo vocacional: una revisión crítica. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, v. 5, n. 2, p. 1-10, 2004. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v5n2/v5n2a02.pdf>>. Acesso em 16 fev. 2022.

REIS, C. Z. T.; FREITAS, A. M. R.; MARTINS, S.; OLIVEIRA, A. R. Aspectos impactantes no dimensionamento da força de trabalho em uma instituição de ensino superior. *Revista GUAL*, v. 8, n. 2, p. 28-49, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2015v8n2p28/29283>>. Acesso em 10 mar. 2022.

RIBEIRO, A. M. O SINTUFRJ e a memória dos servidores técnico-administrativos em educação. In: OLIVEIRA, A. J. B. (org.). *Universidade e lugares de memória*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Fórum de Ciência e Cultura, Sistema de Bibliotecas e Informação, 2008. p. 303-314. Disponível em: <<https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/139/1/memoria2.pdf>>. Acesso em 01 fev. 2022.

RIBEIRO, C. V. S; MANCEBO, D. O servidor público no mundo do trabalho do século XXI. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 33, n. 1, p. 192-207, 2013.

RIBEIRO, J. L. L. S. Sinaes: o que aprendemos acerca do modelo adotado para avaliação do ensino superior no Brasil. *Avaliação*, v. 20, n. 1, p. 143-161, 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/aval/a/CMzwFCYHzqZ5gNKJMb9YSyq/?format=pdf>>. Acesso em 26 mar. 2022.

RIBEIRO, E. M; IZQUIERDO, O. C. *Gestão do conhecimento e governança no setor público*. Salvador: UFBA, 2017. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/174973/4/eBook_Gestao_do_Conhecimento_e_Governanca_no_Sector_Publico-Especializacao_em_Gestao_de_Pessoas_UFBA.pdf>. Acesso em 10 abr. 2022

RIBEIRO, M. A trajetória da carreira como construção teórico-prática e a proposta dialética da carreira psicossocial. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, v. 12, n. 2, p. 203-216,

2009. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cpst/v12n2/a06v12n2.pdf>>. Acesso em 16 fev. 2022.

_____. Orientação profissional: proposta de guia terminológico. In: RIBEIRO, M.; MELO-SILVA, L. L. (orgs.). *Compêndio de orientação profissional e de carreira Volume 1: perspectivas históricas e enfoques teóricos clássicos e modernos*. São Paulo: Vetor Editora, 2011a. p. 23-66.

_____. Enfoques teóricos em orientação profissional. In: RIBEIRO, M.; MELO-SILVA, L. L. (orgs.). *Compêndio de orientação profissional e de carreira Volume 1: perspectivas históricas e enfoques teóricos clássicos e modernos*. São Paulo: Vetor Editora, 2011b. p. 67-85.

_____. *Orientação profissional e de carreira em tempos de pandemia: lições para pensar o futuro*. São Paulo: Vetor Editora, 2021.

ROGERS, C. R. ; KINGET, G. M. *Psicoterapia e relações humanas*. Belo Horizonte: Interlivros, 1977.

SÁ, P. A. *Análise sobre a implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do ABC*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do ABC, 2019.

SANT'ANNA, T. D. *Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI: um guia de conhecimentos para as instituições federais de ensino*. Alfenas: FORPDI, 2017. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/plataformafor/documentos/livroforpdi>>. Acesso em 13 jan. 2022.

SANTOS, O. S. *As políticas públicas na área de gestão de pessoas da Universidade Federal do Tocantins: o aproveitamento coerente dos conhecimentos dos servidores técnico-administrativos com qualificação "stricto sensu"*. Dissertação (Mestrado Profissional). Universidade Federal do Tocantins, 2018.

SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVICKAS, M. L. *et al.* Life designing: a paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, v. 75, p. 239-250, 2009.

SCHEIN, E.H. *Cultura organizacional e liderança*. São Paulo: Atlas, 2009.

SCHIKMANN, R. Gestão estratégica de pessoas: bases para a concepção do Curso de Especialização em Gestão de Pessoas no Serviço Público. In: CAMÕES, M. R. S.; PANTOJA, M. J.; BERGUE, S. T. (orgs.). *Gestão de pessoas: bases teóricas e experiências no setor público*. Brasília : Enap, 2010. p. 9-28.

SCHULTZ, D. P.; SCHULTZ, S. E. *História da psicologia moderna*. São Paulo: Cultrix, 2002.

SILVA, A. B.; BISPO, A. C. K. A.; AYRES, S. M. P. M. *Desenvolvimento de carreiras por competências*. Brasília: Enap, 2019.

SILVA, Z. G. *A universidade e os/as técnico-administrativos/as em educação: uma arqueogenealogia dos agenciamentos*. Tese (Doutorado). Universidade do Sul da Bahia

(UFSB), 2021.

SODRÉ, L. F. *Mapeamento de cultura organizacional em uma universidade multicampi: estudo de caso da Universidade Federal de São Paulo*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Paulo, 2015.

SOUZA, F. J. B; MELLO JÚNIOR, E. Gestão da força de trabalho na administração pública federal. In: SERRANO, A. L. M et al. (org.). *Dimensionamento na administração pública federal: uma ferramenta do planejamento da força de trabalho*. Brasília: Enap, 2018. p. 11-30.

SPARTA, M. O desenvolvimento da orientação profissional no Brasil. *Rev. bras. orientac. prof.*, v. 4, n.1-2, p. 1-11, 2003. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902003000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 20 ago. 2022

TELLES, P. C. S. Evolução geral da engenharia no Brasil. *Revista Militar de Ciência e Tecnologia*, v. 14, n. 4, p. 83-90, 1997. Disponível em: <http://rmct.ime.eb.br/arquivos/RMCT_4_tri_1997/evol_geral_eng_Brasil.pdf>. Acesso em 06 fev. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCAR). *Estatuto*. São Carlos: UFSCAR, 2007. Disponível em: <https://www.soc.ufscar.br/arquivos/regimentos/estatutoufscar_alterado.pdf>. Acesso em 19 jan. 2022.

_____. *Proposta para implantação do Campus Rural Lagoa do Sino da UFSCar*. São Carlos: UFSCAR, [2013?]. Disponível em: <https://www2.ufscar.br/documentos/projeto_lagoadosino.pdf>. Acesso em 19 jan. 2022.

_____. *Resolução COEX nº 03/2016, de 17 de março de 2016*. Aprova o Regimento Geral da Extensão da Universidade Federal de São Carlos. 2016. Disponível em: <<https://www.proex.ufscar.br/arquivos/normas-regras-e-outros/resolucao-coex-03-de-17-03-2016-regimento-geral-da-extensao-alterada-12-11-2020.pdf>>. Acesso em 27 fev. 2022.

_____. *Apresentação*. São Carlos: UFSCAR, 2018 Disponível em: <<https://www.ufscar.br/ufscar/apresentacao>>. Acesso em 19 jan. 2022.

_____. *Relatório de Transição nº 1/2020/CPA/R*. Relatório de Transição da Equipe de Gestão da Reitoria e Suas Subunidades, compreendendo o período de novembro/2016 a novembro/2020. 2020. Disponível em: <https://www.saci.ufscar.br/data/pauta/68787_cpa.pdf>. Acesso em 12 mar 2022.

_____. *Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2018-2022*. São Carlos: UFSCAR, 2021a. Disponível em: <<https://www.spdi.ufscar.br/arquivos/planejamento/pdi/pdi-ufscar-2018-2022.pdf>>. Acesso em 15 jan. 2022.

_____. *Relatório de Gestão exercício de 2020*. São Carlos: UFSCAR, 2021b. Disponível em: <<https://www.spdi.ufscar.br/arquivos/informacao-institucional/prestacao-de-contas-2/relatorios-de-gestao/relatorio-de-gestao-2020/relatorio-de-gestao-ufscar-2020.pdf/view>>. Acesso em 21 jan. 2022.

_____. *Sítio eletrônico da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas*. 2022. Disponível em: <<https://>>

www.progpe.ufscar.br/>. Acesso em 30 mar. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO (UNIFESP). *Escritório de Dados Estratégicos Institucionais (E-DADOS)*. 2019a. Disponível em: <<https://edados.unifesp.br/>>. Acesso em 09 jan. 2022.

_____. Regimento Interno da Comissão de Aprimoramento e Lotação de Técnicos Administrativos em Educação do Campus São Paulo (Caltae). 2020a. Disponível em:

<https://sp.unifesp.br/graduacao/epe/images/CSP/USER/regimentos/Regimento_Comissa_a mp 771_o_Aprimoramento_e_Lotacao_de_TAE_s_CSP_CALTAE rev_22_10 4 2_.pdf>. Acesso em 10 abr. 2022.

_____. *Resolução nº 188/2020/Conselho Universitário*. Estabelece as diretrizes para o Plano de Desenvolvimento de Pessoas (PDP) dos(as) servidores(as) docentes do Magistério Superior Federal, do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, e técnico-administrativos(as) em educação do quadro efetivo da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). 2020b. Disponível em: <https://www.unifesp.br/reitoria/propessoas/images/docs_oficiais/Resolu%C3%A7%C3%A3o/Resolu%C3%A7%C3%A3o_188_2020_PDP_03nov2020.pdf>. Acesso em 25 jan. 2022.

_____. *Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2021-2025*. Volume 1. São Paulo: Unifesp, 2021a. Disponível em: <<https://www.unifesp.br/reitoria/proplan/pdi-2021-2025-volume-i>>. Acesso em 09 jan. 2022.

_____. *Projeto Pedagógico Institucional*. Volume 2. São Paulo: Unifesp, 2021b. Disponível em: <<https://www.unifesp.br/reitoria/proplan/pdi-2021-2025-volume-ii-ppi>>. Acesso em 09 jan. 2022.

_____. *Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2021-2025: mapas estratégicos, objetivos OUSE e Metas 2021-2025*. Volume 3. São Paulo: Unifesp, 2021c. Disponível em: <<https://www.unifesp.br/reitoria/proplan/pdi-2021-2025-volume-iii-mapas-estrategicos>>. Acesso em 09 jan. 2022.

_____. *Relatório de autoavaliação institucional anos base 2018-2020*. 2021d. Disponível em: <<https://www.unifesp.br/reitoria/cpa/relatorios?download=188:2020-relatorio-final-ciclo-2018-a-2020>>. Acesso em 18 mar. 2022.

_____. *Portaria Vice-Reitoria nº 2005/2021*. 2021e. Disponível em: <https://camarademediacao.unifesp.br/images/Portaria_SEI_2005_2021.pdf>. Acesso em 12 abr. 2022.

_____. *Resolução COEC nº 01/2022, de 17 de janeiro de 2022*. Dispõe sobre o regimento de Programas e Projetos da Pró-reitoria de Extensão e Cultura da Unifesp. 2022a. Disponível em: <https://www.unifesp.br/reitoria/proec/images/PROEX/pps/documentos/Regimento_de_Programas_e_Projetos_de_Extensao_2022.01.20.pdf>. Acesso em 26 fev. 2022.

_____. *Portal de Dados Abertos*. 2022b. Disponível em <<http://dadosabertos.unifesp.br/>>.

Acesso em 03 jan. 2022.

_____. Programa de Incentivo à Qualificação dos Técnico-Administrativos em Educação (PIQTAE). 2022c. Disponível em: <<https://www.unifesp.br/reitoria/propessoas/departamentos/gestao-deptos/capacitacao-treina-mento-ddgp/464-piqtae-qualificacao>>. Acesso em 30 mar. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC (UFABC). *Portaria nº 174 de 16 de junho de 2011*. Cria o Grupo de Trabalho para o Mapeamento de Competências e Apoio a Estruturação Organizacional da UFABC (GTCEO). 2011. Disponível em: <https://www.ufabc.edu.br/images/stories/comunicare/boletimdeservico/boletim_servico_ufabc

[_169.pdf](#)>. Acesso em 14 jan. 2022.

_____. *Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2013-2022*. Santo André: UFABC, 2013. Disponível em: <<http://pdi.ufabc.edu.br/>>. Acesso em 13 jan. 2022.

_____. *Portaria da Reitoria nº 546, de 04 de julho de 2014*. Cria a Superintendência de Gestão de Pessoas no âmbito da UFABC e define as Diretrizes Institucionais Gerais da UFABC para a Gestão de Pessoal. 2014. Disponível em:

<https://www.ufabc.edu.br/images/stories/comunicare/boletimdeservico/boletim_servico_ufabc_383.pdf#page=6>. Acesso em 30 mar. 2022.

_____. *Relatório AUDIN nº 09/2017*. 2017. Disponível em: <https://audin.ufabc.edu.br/images/relatorios/2017/relatorio_2017_09.pdf>. Acesso em 30 mar. 2022.

_____. Relatório final do grupo de trabalho criado para revisar as metas de consolidação e expansão do PDI da universidade. 2020a. Disponível em: <https://propladi.ufabc.edu.br/images/pdi/boletim_servico_ufabc_1003_ato_decisorio_189_20_20_anexo.pdf>. Acesso em 26 jan. 2022.

_____. *Portaria 183/2020-REIT*. Disciplina a participação dos servidores técnico-administrativos da UFABC em ações de desenvolvimento. 2020b. Disponível em: <https://www.ufabc.edu.br/images/stories/comunicare/boletimdeservico/boletim_servico_ufabc_916.pdf#page=8>. Acesso em 27 jan. 2022.

_____. *Portaria nº 881/2020 - REIT*. Disciplina a movimentação dos servidores técnico-administrativos na UFABC. 2020c. Disponível em: <https://www.ufabc.edu.br/images/servidor/simp/portaria_reitoria_881-2020_-_disciplina_movimentacao.pdf>. Acesso em 26 mar. 2022.

_____. *Relatório de gestão exercício 2020*. Santo André: UFABC, 2021a. Disponível em: <https://propladi.ufabc.edu.br/images/relatorio_gestao/relatorio_gestao_2020.pdf>. Acesso em 21 jan. 2022.

_____. *Estatísticas da UFABC*. Santo André: UFABC, 2021b. Disponível em: <<https://dados.ufabc.edu.br/estatisticas>>. Acesso em 21 jan. 2022.

_____. *15 anos UFABC*. 2021c. Disponível em: <<https://15anos.eventos.ufabc.edu>

br/?playlist=9019c41&video=684980c>. Acesso em 20 jul. 2022.

_____. *Portaria nº 2100/2021, de 06 de dezembro de 2021*. Estabelece procedimentos para registro de ações culturais e extensionistas desenvolvidas por docentes e técnicos/as administrativos/as da Universidade Federal do ABC. 2021d. Disponível em: <https://www.ufabc.edu.br/images/stories/comunicare/boletimdeservico/boletim_servico_ufabc_1102.pdf#page=28>. Acesso em 26 fev. 2022.

_____. *Relatório de autoavaliação institucional*. 2021e. Disponível em: <https://www.ufabc.edu.br/images/comissoes/cpa/relatorio_cpa_2021_final_31_03_2021_entregue.pdf>. Acesso em 18 mar. 2022.

_____. *Portal de dados abertos*. 2022. Disponível em: <<https://dados.ufabc.edu.br/bases-dados>>. Acesso em 02 jan. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR). *Histórico*. 2022. Disponível em: <<https://www.ufpr.br/portafulpr/a-mais-antiga-do-brasil/>>. Acesso em 20 fev. 2022. VASCONCELLOS, M. J. E. *Pensamento sistêmico: o novo paradigma da ciência*. 9. ed. Campinas: Papirus, 2012.

WAHRLICH, B. M. S. Uma reforma da administração de pessoal vinculada ao processo de desenvolvimento nacional. *R. Adm. públ.*, v. 4, n. 1, p. 7-31, 1970. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/16028/uma-reforma-da-administracao-de-pessoal-vinculada-ao-processo-de-desenvolvimento-nacional/i/pt-br>>. Acesso em 10 fev. 2022.

_____. Reforma administrativa federal brasileira: passado e presente. *R. Adm. Públ.*, v. 8, n. 2, p. 27-75, 1974^a. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/15761/reforma-administrativa-federal-brasileira--passado-e-presente/i/pt-br>>. Acesso em 10 fev. 2022.

_____. Reforma administrativa na América Latina: semelhanças e diferenças entre cinco experiências nacionais. *R. Adm. Públ.*, v. 8, n. 4, p. 5-47, 1974b. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/15772/reforma-administrativa-na-america-latina--semelhanças-e-diferenças-entre-cinco-experiências-nacionais/i/pt-br>>. Acesso em 10 fev. 2022.

_____. Classificação de cargos e implantação do sistema do mérito: a lei do reajustamento de 1936, suas origens, conteúdo e primeiras repercussões. *R. Adm. Públ.*, v. 10, n. 3, p. 7-46, 1976. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/download/6098/4729/13799>>. Acesso em 10 fev. 2022.

WIGGERS, M. F. S. C. *Estudo sobre o aproveitamento das qualificações dos servidores técnico-administrativos em educação*. Dissertação (Mestrado Profissional). Universidade Federal de Santa Catarina, 2019.

WOJSLAW, M. B. Estruturação organizacional por competências na UFABC e seus respectivos desdobramentos. In: BURIGO, C. C. D.; SOUZA, G. M.; RIBEIRO, P. S. *Formação no contexto da gestão por competências*. [recurso eletrônico]. Florianópolis: UFSC, 2019. p. 9-21.

ENAP

Cadernos

nº 123

Coleção: *Cátedras 2021*
■ □ □ □ □ □ □ □