



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARIA GILDIVANE SOARES DA SILVA

**PRÁTICAS SOCIAIS E MANIFESTAÇÕES CULTURAIS: A
PERCEPÇÃO DE MULHERES EM CARGOS DE CHEFIA DO
IFBA – CAMPUS SALVADOR**

Brasília

2011

MARIA GILDIVANE SOARES DA SILVA

**PRÁTICAS SOCIAIS E MANIFESTAÇÕES CULTURAIS: A
PERCEPÇÃO DE MULHERES EM CARGOS DE CHEFIA DO
IFBA – CAMPUS SALVADOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Brasília, UNB, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação – área de concentração Políticas Públicas e Gestão de Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof^ª Dra. Eda Castro Lucas de Souza

Brasília

2011

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília. Acervo 992546.

S586p Silva, Maria Gildivane Soares da.
Práticas sociais e manifestações culturais : a percepção de mulheres em cargos de chefia do IFBA - Campus Salvador / Maria Gildivane Soares da Silva. -- 2011.
147 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2011.

Inclui bibliografia.

Orientação: Eda Castro Lucas de Souza.

1. Cultura organizacional. 2. Cultura - Brasil. 3. Escolas - Organização e administração. I. Souza, Eda Castro Lucas de. II. Título.

CDU 37.07

MARIA GILDIVANE SOARES DA SILVA

**PRÁTICAS SOCIAIS E MANIFESTAÇÕES CULTURAIS: A
PERCEPÇÃO DE MULHERES EM CARGOS DE CHEFIA DO IFBA –
CAMPUS SALVADOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Brasília - UNB, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Políticas Públicas e Gestão de Educação Profissional e Tecnológica.

Data da defesa:

Resultado:_____.

BANCA EXAMINADORA

Eda Castro Lucas de Souza (Presidente)
Faculdade de Educação - UNB

Prof.^a Dra. _____

Remi Castioni (Examinador)
Faculdade de Educação - UNB

Prof. Dr. _____

Denise Del Prá Netto Machado (Examinadora)
Faculdade de Educação - UNB

Prof.^a Dra. _____

Bernardo Kipnis (Suplente)
Faculdade de Educação - UNB

Prof. Dr. _____

Dedico este trabalho a minha querida Jade, filha amada, meu grande incentivo.

AGRADECIMENTOS

A Deus por tudo e a minha família pelo encorajamento de sempre.

A minha filha, Jade, por ter compreendido a importância desse projeto.

Aos colegas de trabalho do Departamento de Tecnologia Mecânica e Materiais do Instituto Federal da Bahia – Campus Salvador, por sempre me incentivarem.

Aos professores Ivo Ferreira por estar sempre disposto a ajudar, Luiz Gustavo por ter tornado possível o desenvolvimento do trabalho dentro do Departamento sem o comprometimento do curso.

Aos professores do Curso de Mestrado pelo ensinamento e dedicação.

À professora Eda, minha orientadora, por ter me ajudado a direcionar o estudo e pesquisa.

À professora Denise e ao professor Remi pelas sugestões enriquecedoras.

Aos colegas do mestrado pelos momentos de alegria, descontração e parceria.

Às gestoras pela paciência e extrema boa vontade em conceder as entrevistas e também pelo muito que aprendi.

Ao IFBA pela ajuda que me foi dada.

“A vida só pode ser compreendida olhando-se para trás,

Mas só pode ser vivida olhando-se para frente”.

“Ousar é perder o equilíbrio momentaneamente,

Não ousar é perder-se”.

Soren Kierkegaard

RESUMO

O objetivo deste trabalho é identificar, na percepção de gestoras, as práticas de gestão vistas como manifestações culturais no Instituto Federal da Bahia – Campus Salvador, no período de 1993 a 2008. Para isso, foram tratados os conceitos: cultura; cultura nacional; gênero e cultura; trabalho e gênero. Realizou-se um estudo de caso a partir do modelo de D'Iribarne que visualiza a cultura organizacional através das práticas sociais identificadas como manifestações culturais, além de seu histórico envolvendo a cultura nacional e a própria gestão. As categorias de D'Iribarne utilizadas nesta pesquisa foram: senso de dever; qualidade de cooperação; definição de responsabilidades; percepção de controle; relações hierárquicas; sanções; regulação e problemas. Entrevistas semiestruturadas com tabulação de dados e análise de conteúdo foram realizadas. Identificou-se práticas organizacionais como participações em reuniões e em comissões, cumprimento de horários e de atividades, convocações, convites para trabalho, diálogos e mediante essas, características da cultura brasileira que interferiram nas práticas organizacionais a exemplo das relações de amizade, das relações pessoais, do jeitinho, da aversão aos comandos, à hierarquia, às normas, às regras, às rotinas, às leis, entre outras. A cultura brasileira, através da história da Instituição e de manifestações culturais, está presente nas práticas organizacionais, algumas com maior evidência e outras em menor grau.

Palavras chaves: Cultura. Cultura brasileira. Cultura organizacional. Práticas organizacionais.

ABSTRACT

The current study focus identifying on female managers their perception over managerial practices who seen as cultural manifestations at the Centro Federal de Educação da Bahia – CEFET, now namely Instituto Federal de Ensino e Tecnologia da Bahia – IFBa., on Salvador Campus during the period of the 1993 up to 2008. For this purpose notions of culture, national cultural, culture and gender and labor and gender were investigated. A study case was applied from the framework proposed by D'Iribane which envisages culture in the organizations through social practices identified as cultural manifestations, besides the history and the management within. The categories applied by D'Iribane here regarded are sense of duty, quality of co-operation, definition of responsibilities, decision making, control of perception, hierarquical relationships, regulations, problems and sanctions. Semistructured interviews were conducted along with data compilation and content analysis. Some organization practices, such as participation in meetings and committees, attendance to all activities, activities accomplishments, invitations to work presentation, summonings and dialogues were observed and though these others like friendly relationships, personal relationships, "the Brazilian way of doing things" the hatred to authority as well as to hierarchy, to rules, to routines, to laws among other things were regarded as Brazilian characteristics in the organization management field. The Brazilian culture is present in the organization management practices through the cultural manifestations and through the history of institutions. Some of them are more evident, others not that much.

Key words: Culture. Brazilian culture. Organization culture. Organization practices.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Foto da Escola de Aprendizes Artífices/mecânica.....	67
Figura 2 – Foto da Escola de Aprendizes Artífices/carpintaria.....	67
Figura 3 – Foto da Escola de Aprendizes Artífices/encadernação.....	67
Figura 4 – Logotipo da antiga Escola Técnica Federal da Bahia.....	71
Figura 5 – Foto do movimento estudantil na ETFBa.....	77
Figura 6 – Foto do movimento estudantil na ETFBa.....	78
Figura 7 – Foto do prédio administrativo do CEFET-Ba (Sede) atual Campus Salvador do IFBA.....	81
Figura 8 – Mapa de localização dos campi IFBA.....	87

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Categorias de análise de D'Iribarne.....	58
Quadro 2 – Roteiro construído para realização das entrevistas.....	61
Quadro 3 – Problemas identificados nas entrevistas.....	129
Quadro 4 – Levantamento de pontos importantes.....	130
Quadro 5 - Manifestações culturais brasileiras dentro das práticas organizacionais.....	132

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEFET-BA	Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia
CENTEC	Centro de Educação Tecnológica da Bahia
CLT	Consolidação das Leis Trabalhista
CO	Cultura Organizacional
COELBA	Companhia Elétrica da Bahia
CTC	Conselho Técnico Consultivo da Escola Técnica Federal da Bahia
DEPTO	Departamento
DERBA	Departamento de Estrada e Rodagem do Estado da Bahia
EMBRATEL	Empresa Brasileira de Telecomunicações
ETF	Escola Técnica Federal
ETFBa	Escola Técnica Federal da Bahia
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFBA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PETROBRAS	Petróleo Brasileiro
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
UNED	Unidade Descentralizada

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 CULTURA – PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO E SIGNIFICADOS COMPARTILHADOS.....	15
1.1 PRÁTICAS CULTURAIS – ONDE A CULTURA SE MANIFESTA.....	20
1.2 CULTURA NACIONAL – O BRASILEIRO E SUAS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS.....	25
1.3 CULTURA ORGANIZACIONAL - MANIFESTAÇÕES CULTURAIS DENTRO DA ORGANIZAÇÃO.....	29
2 CULTURA E GÊNERO – A MULHER DENTRO DAS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS BRASILEIRAS.....	36
2.1 GÊNERO E TRABALHO – A MULHER NO MUNDO DO TRABALHO.....	41
2.2 GÊNERO E TRABALHO NO BRASIL – A MULHER E SEU ESPAÇO NO MERCADO DE TRABALHO BRASILEIRO.....	48
2.3 MULHERES EM CARGOS DE CHEFIA – OCUPAÇÃO DE POSTOS DE COMANDO.....	53
3 MODELO DE D'IRIBARNE.....	57
3.1 CATEGORIAS DE D'IRIBARNE.....	58
4 MÉTODO.....	59
4.1 COLETA DE DADOS.....	60
4.2 ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	61
4.3 REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	65
4.4 LOCUS DA PESQUISA.....	65
5 ANÁLISE DOCUMENTAL.....	66
5.1 INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA – UMA LONGA HISTÓRIA PARA CONTAR.....	66

6 DADOS E ANÁLISES.....	89
6.1 SENSO DE DEVER.....	89
6.2 QUALIDADE DE COOPERAÇÃO.....	94
6.3 DEFINIÇÃO DE RESPONSABILIDADES.....	100
6.4 PERCEPÇÃO DE CONTROLE.....	106
6.5 RELAÇÕES HIERÁRQUICAS.....	109
6.6 SANÇÕES.....	119
6.7 REGULAÇÃO.....	123
6.8 PROBLEMAS IDENTIFICADOS NAS ENTREVISTAS.....	129
6.9 QUESTÕES IMPORTANTES APONTADOS PELAS GESTORAS.....	130
6.10 QUADRO RESUMO: MANIFESTAÇÕES CULTURAIS DENTRO DAS PRÁTICAS.....	132
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	136
SUGESTÕES.....	139
REFERÊNCIAS.....	140

INTRODUÇÃO

Em 1976 foi criado o Centro Tecnológico da Bahia (CENTEC) que ofereceria cursos de tecnologia e que inicialmente funcionava nas dependências da Escola Técnica Federal da Bahia que existia desde 1909 como escola de artífices. Posteriormente, os cursos de Tecnologia, os equipamentos, os professores e os funcionários foram definitivamente transferidos para um prédio próprio no município de Simões Filho. Em 1993 as instituições citadas sofreram uma fusão e o CENTEC, progressivamente, foi voltando para as dependências da Escola Técnica Federal. Juntas formaram uma nova instituição, uma autarquia em regime especial com novo perfil que ofereceria diversas modalidades de ensino, inclusive pós-graduação.

Esse processo foi iniciado em 1978 com a transformação de três Escolas Técnicas Federais (Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro) em Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs. A criação dos CEFETs possibilitou a estas instituições formar profissionais em diversos níveis, inclusive no superior. A atuação dos CEFETs também deveria se estender às áreas de pesquisa e de extensão. Tratava-se de uma nova forma de organização com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática e disciplinar, em que gerências, departamentos acadêmicos e administrativos foram criados para viabilizar as novas atribuições.

Saiu-se de um sistema de ensino voltado para o ensino técnico e passou-se a oferecer cursos em diversas modalidades a exemplo da graduação. Diante desse contexto, presume-se que novas práticas de gerenciamento e administração tiveram que ser implantadas para o desenvolvimento dessas novas atividades, pois além do ensino, existia também o compromisso com a pesquisa e com a extensão.

Processos de mudança organizacional não englobam somente a transferência de funcionários, de equipamentos e de mobiliário, junto levam-se e recebem-se também influências culturais, como o modo de fazer as coisas. (DAMATTA, 1984) Quando a mudança ocorre com a junção de duas instituições, de nomenclaturas e de objetivos diferentes, transformando-se em uma nova organização com um novo perfil como ocorreu com a criação do CEFET-BA que em dezembro de 2008 foi transformado no Instituto Federal de Educação, Ciência, Tecnologia da Bahia, essas são difíceis, muitas vezes de serem concretizadas, porque envolvem diversos

fatores que antes precisavam ser analisados e estudados, muito mais em instituições que se encontram em um estágio de maturidade avançado. (SCHEIN, 2009).

Tendo mulheres como chefes de departamentos acadêmicos nessa nova instituição federal de ensino profissional e tecnológica, qual a percepção dessas mulheres gestoras ao identificar as práticas de gestão vistas como manifestações culturais de uma instituição federal de educação profissional e tecnológica no período de 1993 a 2008?

A pesquisa foi realizada com gestoras que ocuparam cargos de chefe de Departamento Acadêmico no CEFET-BA – sede, atual IFBA – Campus Salvador, no período de 1993 a 2008 e teve como objetivo geral:

- Identificar na percepção das mulheres gestoras, as práticas de gestão vistas como manifestações culturais no Instituto Federal da Bahia – Campus Salvador no período de 1993 a 2008.

E como objetivos específicos:

- Levantar a trajetória histórica do IFBA - Campus Salvador considerando que o modelo de estudo escolhido utiliza a história da organização;
- Identificar as práticas de gestão na percepção das mulheres gestoras no período;
- Relacionar as práticas com as características da cultura nacional;
- Descrever a cultura por meio de suas práticas.

As práticas de gestão foram construídas tomando por base as categorias de análise do modelo de estudo de D'Iribarne: senso de dever; qualidade de cooperação; definição de responsabilidades; percepção de controle; relações hierárquicas; sanções; regulação e problemas.

A fundamentação teórica baseia-se nos conceitos de cultura, de trabalho e de gênero. Quanto à cultura, busca-se falar sobre cultura, cultura brasileira e cultura organizacional. Posteriormente, disserta-se sobre o tema cultura e mulher no Brasil e, finalizando-se o referencial, uma explanação sobre trabalho e gênero.

1 CULTURA – PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO E SIGNIFICADOS COMPARTILHADOS

O indivíduo desde o momento em que nasce começa a interagir com o meio em que vive primeiro dentro da família, onde recebe e constrói as primeiras percepções do que é o mundo ao seu redor; a partir dessa interação vai recebendo estímulos e ensinamentos de como agir e de como proceder diante de determinadas situações. Esse processo de aprendizagem, que é cultural, se faz e refaz ao longo de toda a vida, modificando e reconstruindo os pensamentos, as ideias de ser e o que cada indivíduo representa em seu meio. (BERGER E LUCKMAN, 1985).

Para Berger e Luckman (1985), o indivíduo não nasce membro da sociedade, mas com predisposição para a sociabilidade e se torna membro dela. Assim, na vida de cada indivíduo existe uma sequência de tempo no decurso da qual é induzido a tornar parte na dialética da sociedade. A socialização primária ocorre na infância e em virtude dela o indivíduo se torna membro da sociedade. A secundária é qualquer processo subsequente que introduz o indivíduo socializado em novos setores do mundo, é a interiorização de submundos institucionais. (BERGER e LUCKMAN, 1985).

Segundo Geertz (1973), a cultura é mais bem vista quando se a observa como um conjunto de mecanismo de controle (planos, receitas, regras) do que como complexos de padrões concretos de comportamento (costumes, usos, tradições). O pesquisador declara que o homem é desesperadamente dependente desses mecanismos de controle para governar e controlar seu comportamento. O autor diz que a cultura é um elemento essencial na vida do homem e à medida que esta, passo a passo, se desenvolveu, o homem que melhor se adaptou, levou vantagem, criando-se entre o padrão cultural, o corpo e o cérebro, um sistema de alimentação positiva, em que um modelava o progresso do outro.

E assim, continua o autor, o homem se tornou cada vez mais dependente do fundo acumulado dos significados significantes. Sem homens não haveria cultura e sem cultura o homem não existiria, sorrir e falar são capacidades inatas, mas sorrir de uma forma dissimulada ou falar uma determinada língua é cultural. Quando se vê a cultura como um conjunto de mecanismos simbólicos para controle do

comportamento, na visão de Geertz (1973), isso fornece um vínculo entre o que os homens são capazes de se tornar e o que eles se tornam realmente. O autor diz que o homem se torna individual sob a direção de padrões culturais, sistemas de significados criados historicamente em termos dos quais se dá forma, objetivo e direção à vida.

Entre a necessidade e o que realmente se vai fazer para suprir essa necessidade está a cultura. É ela que vai direcionar a escolha que se fará, uma vez que o que não é culturalmente aceito em uma sociedade é descartado e pertence a um submundo. Mas, para que algo exista para o indivíduo, é preciso ter um significado. À medida que o indivíduo vai crescendo, vai aprendendo as regras da sociedade. Quem melhor se adapta a ela, tem menos dificuldades de desenvolvimento social.

Geertz (1973) diz que a interpretação que um indivíduo faz da cultura do outro não pode ficar no campo da rigidez e da inflexibilidade, deve-se compreender a cultura de um povo dentro de sua normalidade, sem, no entanto, eliminar sua particularidade. Quanto mais alguém convive dentro da cultura de uma determinada sociedade mais compreensível, acessível e lógica ela se torna. As formas da sociedade são as substâncias da cultura. O autor diz que a cultura é pública porque o significado também é público.

Hofstede (2003) acrescenta que a cultura não é herdada, é adquirida no ambiente social do indivíduo. Ela diz respeito a todas as atividades da mente, mesmo as mais simples e comuns da vida diária e esse processo de aprendizagem contínua de padrões de pensamento, de sentimentos e de comportamentos se instala na mente na medida em que, de forma necessária, desaprende-se antes de se aprender algo novo e segundo Hofstede (2003) é muito mais difícil desaprender.

Para qualificar os processos adquiridos através da cultura, Hofstede (2003) utiliza o termo programação mental, ela é parcial, uma vez que o ser humano tem a capacidade de escolher os mais adequados programas mentais para sua vivência, eliminando os que são destrutivos ou inesperados. Essa programação se inicia na família e continua ao longo de toda a vida do indivíduo, na escola, na rua, no trabalho. Programação mental corresponde à cultura.

Através do processo de interação com o meio em que vive o homem vai se construindo, na medida em que está sempre aprendendo e interagindo e ao mesmo tempo está se acomodando diante de novas perspectivas que se apresentam, inserindo-as em sua vida ou refutando-as. Essa refutação acontece quando percebe que elas não se adéquam ao aprendizado adquirido, podendo prejudicar ou deturpar a carga cultural que se solidificou e fez dele ser humano e ser social.

Havendo diversas culturas em uma mesma sociedade, cada uma desempenha atitudes e atividades escolhidas conforme o aprendizado recebido e difundido, não significa que uma se sobreponha a outra ou que uma seja superior, ou melhor. A cultura de elite não é melhor que a cultura difundida no meio popular, elas são diferentes, porque são construídas por grupos diferentes, cujos anseios e objetivos são direcionados segundo suas vivências e em atividades culturais do grupo ao qual pertencem e que também fazem julgamento de suas próprias atividades.

Cultura, segundo DaMatta (1986), tem dois sentidos comuns no primeiro, o termo é sinônimo de sabedoria, sofisticação, volume de leituras e até de inteligência. Nesse sentido, cultura pode ser usada como forma de discriminação, em que grupos detentores de um conhecimento ou de uma atividade tidos como cultos se considerem superiores a pessoas ou a grupos sociais que possuam um tipo de conhecimento considerado inferior ou mais rudimentar. Para o autor, a verdade é que nenhuma cultura é superior a outra, ambas as culturas são equivalentes. O Problema, segundo DaMatta (1986), é que sempre que alguém se depara com algo diferente, seja um comportamento ou pensamento, tenta-se hierarquizar essa diferença, o que de certa forma é uma maneira de excluí-la.

Aprende-se desde pequeno que ter cultura é ter conhecimento sobre determinados objetos, pessoas, livros, e acima de tudo raciocinar, pensar e falar de maneira culta. O sentido de cultura aliado ao saber racionalizado torna-o algo fora do alcance de um grande número de indivíduos ou de grupo sociais, é como se o saber portado por estes não tivesse significação social alguma e de forma equivocada, pudesse ser dispensado, não sendo válido.

No sentido da Antropologia, DaMatta (1984) propõe cultura como um conceito chave para interpretação da vida social. É um mapa, um receituário, um código através do qual as pessoas de um grupo pensam, classificam, estudam e modificam o mundo e a si mesmas (DAMATTA, 1986, p. 02). Um conjunto de pessoas consegue compartilhar os mesmos significados, mesmo com interesses diversos ou contrários, porque a cultura forneceu as regras e as normas de como se comportar diante de determinadas situações.

O indivíduo, nas palavras de Fleury (1987), percebe que a interpretação que ele fez sobre um determinado objeto ou uma determinada situação é compartilhada também por outros indivíduos, existe uma correspondência entre os significados. Compartilha-se um senso comum sobre uma realidade que já existia e foi sendo construída por outras pessoas que interagiram, modificaram e estabeleceram a cultura existente com seus signos, que são, segundo a autora, sinais que têm significações. Dessa maneira, a autora acrescenta que quando surge a necessidade e a oportunidade de se transmitir a futuras gerações o conhecimento e a aprendizagem adquiridos e consolidados de maneira infalível, acontece a inserção de novos elementos que passarão a integrar a cultura. Continuamente, a cultura é construída, e na passagem de uma geração à outra, ocorre uma maior inserção de novos significados.

É através da memória e da lembrança, segundo DaMatta (1997), locais onde se ordenam atividades com posições diferenciadas, que a sociedade ordena um conjunto de vivências que são socialmente aprovados e que devem ser sempre lembrados como parte do que foi socialmente construído como os mitos ou os rituais. Existem os símbolos individuais e os símbolos do que é permitido de maneira coletiva, é a lógica do que é moral e isso se constrói coletivamente.

DaMatta (1984) diz que o estilo, o modo, o jeito de fazer as coisas, seguindo sempre uma ordem, fazem a identidade social das pessoas que vivem em determinada sociedade. Elas ou grupos fazem coisas parecidas através da memória social, ou seja, aquilo que guardam em sua memória quer seja de coisas boas de serem lembradas, quer de fatos dolorosos que prefeririam que caíssem no esquecimento e que tornam a viver. Essa é a memória quando se busca uma referência para uma determinada atitude.

Prestes Motta (1996) diz que o que faz as atitudes e as ações dos atores sociais terem sentido e significado no mundo em que vivem é o referencial que eles possuem de seu contexto cultural. É a cultura que direciona, faz as conexões e as direções que os atores devem seguir para que suas escolhas façam sentido dentro do grupo ao qual pertençam. Que indica a existência de um corpo estranho que não se identifica com a cultura existente, necessitando de que se façam ajustes seguindo os interesses e as convicções do ator social.

Através do compartilhamento da mesma realidade, os indivíduos constroem conjuntamente significados para sua vivência. Sem a existência dessa significação não seria possível a convivência de grupos sociais, de grupos profissionais nem a construção de uma identidade cultural. São os significados que dão rumo à vivência de cada ator social na sua participação de forma ativa no meio em que está inserido sem os quais nada têm sentido.

Cultura, do ponto de vista sociológico, representa um conjunto de valores, normas e práticas, que são adquiridas e compartilhadas por um grupo de pessoas, mas mesmo dentro de uma mesma cultura podem existir grupos que tenham representações e práticas que se diferenciam da parte dominante. Isso significa que a cultura dentro de um grupo não se consolida de forma igualitária, havendo espaço, portanto, para percepções diferentes da mesma realidade é o que apresenta Souza e Castro-Lucas (2007).

Nas palavras de Fernandes e Zanelli (2006), o que as pessoas decidem fazer e praticar, seja de forma individual ou em grupo, é baseado em um determinado contexto que lhes é apresentado, servindo de orientação para suas escolhas e para as suas ações, tal contexto existe sempre antes da inserção do indivíduo nele. Nesse aspecto, o indivíduo percebe como ele próprio enxerga determinados objetos e qual significado que estes lhe trazem e quais significados que os outros também enxergam desses mesmos objetos, compartilhando, a partir desse momento, a mesma realidade.

O indivíduo é o que é porque ele foi socialmente sendo construído através de todo um aprendizado adquirido em meio à sociedade em que vive. Dentro da cultura encontrada na sua família ao nascer e foi ampliando na medida em que foi frequentando outro grupo social, como a igreja, a escola e o trabalho. (BERGER e LUCKMAN, 1985).

Tudo o que se aprende desde a infância só se torna realmente cultural quando se começa a praticar aquilo que foi ensinado como certo ou como errado, seja na família, na escola ou no trabalho. Cada um destes grupos tem comportamentos que lhes são peculiares. A forma de pensar e de agir de seus componentes indica as práticas que são exercidas dentro de cada ambiente mostrando assim, como a cultura é compartilhada, sem as práticas sociais, a cultura não poderia ser identificada ou caracterizada.

Neste trabalho, será considerada cultura como a interpretação dos significados compartilhados (GEERTZ, 1973). Um padrão de significados transmitidos historicamente, incorporados em símbolos, um sistema de concepções herdadas, expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seus conhecimentos e suas atitudes em relação à vida. (GEERTZ, 1973, p. 66).

1.1 PRÁTICAS CULTURAIS – ONDE A CULTURA SE MANIFESTA

Práticas sociais são ações realizadas por indivíduos dentro de contextos preexistentes que orientam e dão sentido às escolhas. (DUPUIS, 2010). Ações escolhidas mediante seu ambiente histórico-cultural. (D'IRIBARNE, 2003).

Conforme D'Iribarne (2001), os parâmetros que caracterizam uma cultura de maneira adequada, constituem uma interrogação e, de uma forma geral, as comparações, em grande escala, entre culturas pretendem caracterizar cada uma pelos valores em qualquer dimensão, mas alguns parâmetros se tornam insuficientes para caracterizar a essência de uma cultura. As sociedades não se distinguem somente pela materialidade de suas instituições nem pelas formas que adotam a exemplo da cooperação, do exercício da autoridade e da gestão dos conflitos. Elas se diferem também pelo sentido que dão às pressões de todo tipo que se recorre para enquadrar as ações de seus membros.

Para o pesquisador, é importante o sentido que as palavras têm em determinadas sociedades. Presta-se pouca atenção aos significados das palavras, tem-se a impressão de que elas possuem o mesmo significado em todas as regiões. Todavia cada interpretação de situações, de ações associadas aos mitos e às

palavras como liberdade, igualdade e responsabilidade proporcionam uma visão positiva de alguns para enquadrar as ações de seus membros ou designá-las como inaceitáveis.

Nas palavras de Dupuis (2010), as ações humanas são dialéticas em todos os níveis de interação – tanto nos níveis microsociológico (regras, papéis, atributos) e organizacional (grupos, movimentos) quando no nível macrosociológico (as sociedades). Existem sociedades em que se deixam o eu se exprimir mais livremente, em que o eu é mais autônomo (sociedades ocidentais) e outras em que ele é mantido mais sob controle, menos autônomo da consciência de si, do ator que age. As culturas são construídas ao redor destas noções de pessoa, seja para dominá-la, seja para deixá-la expressar-se livremente. Toda questão está nas práticas dos atores. Estes agem no interior de universos já estruturados, embora esses universos estejam em constante estruturação pelas práticas incessantes destes atores.

Os indivíduos que, por meio de suas ações, contribuem para a construção da sociedade, segundo Dupuis (2010), agem sempre dentro de contextos que lhes são preexistentes e que, por serem assim, orientam o sentido de suas ações. A construção do mundo social é mais a reprodução e a transformação do mundo existente que sua reconstrução total. As práticas contextualizadas contêm uma cultura, à medida que elas têm sentido para os atores. Uma definição de cultura não estaria completa se não considerasse as significações contidas no âmago das práticas sociais. A transformação da cultura é uma forma de sua reprodução e um único acontecimento pode contribuir para esse processo.

Para Souza, Castro-Lucas e Torres (2010), visualizadas como manifestações culturais, as práticas sociais são apresentadas nas formas de comunicação, de agir, de reagir e demais interações. A organização que é caracterizada por imprevistos e por incertezas, demanda comportamentos padronizados que vêm sustentar uma forma inovadora de aprender incertezas, gerando regularidades no comportamento de atores sociais. As práticas organizacionais são resultantes das ações dos indivíduos representados por interações, valores, atitudes, crenças da estrutura, das relações e dos contextos de interações organizacionais.

Dupuis (2010) declara que tudo é simbólico, tanto em sociedades modernas como nas sociedades tradicionais. Todas as práticas culturais têm uma significação, esta remete sempre a outra significação, e assim por diante. Se for importante, e mesmo essencial, volta-se na cadeia das significações até as significações imaginárias centrais de certa sociedade. Não se deve por causa disso, separar as práticas estruturadas e estruturantes dos atores e fazê-las flutuar acima da sociedade.

Em outras palavras, para Dupuis (2010), toda ação social de atores competentes se desenrola de um contexto de interação social e histórica, isto é, especial e temporalmente localizada. São as práticas dos atores e dos grupos no interior de contextos de interação social que, com o tempo, acabam por configurar uma cultura. Uma definição rigorosa de cultura deveria, assim, articular de maneira dialética contextos de interação social, práticas de atores e significações das ações às práticas reais dos atores e ao papel que elas desempenham na construção dos conteúdos significantes.

Compreendidas como atividades reais da organização, as práticas, na visão de Souza, Castro-Lucas e Torres (2010), são visualizadas como manifestações culturais, englobam desde as atividades mais cotidianas até as mais inovadoras. As organizações podem desenvolver práticas inovadoras, o que seria determinante para o seu crescimento. Adaptar essas práticas às condições de mudança do mercado, casando com as mudanças políticas para que possam implantar algo de novo, o que resultaria em processo, resultados e produtos inovadores que são manifestações culturais das organizações.

“As práticas sociais podem ser vistas como construções de atores sociais em seus contextos de interações, podendo nesse contexto, ser ou não a organização. Os termos organização e ação estão interligados, sendo as ações nas organizações práticas sociais, mesmo antes de serem princípios administrativos.” (SOUZA, CASTRO-LUCAS e TORRES, 2010, p. 03).

O caráter que impulsiona as noções que regulam e servem para caracterizar as sociedades, nas palavras de D'Iribarne (2001), abre ao mesmo tempo outras perspectivas e incita considerar as diferenças entre as realidades que possuem uma

mesma noção de justiça, de igualdade, de liberdade e de dignidade em contextos distintos, assim como, os efeitos das diferenças nas instituições e nas práticas.

Para Dupuis (2010), a cultura organizacional não é determinada pelo ambiente. Ela se estrutura, sobretudo, pelo jogo dos atores que agem na organização e o fazem em um ambiente de múltiplas interações. Todo o processo não é unidirecional, determinista, pois, em um movimento de volta, as organizações e os atores participam da estruturação da sociedade, de suas instituições, de sua cultura, que lhes servem de quadro para a ação.

A construção das práticas sociais, para Souza, Castro-Lucas e Torres (2010), deve-se a organização, mediante ações e estruturas, na qual as pessoas cotidianamente moldam e transformam os contextos sociais. As organizações são construídas de interações e a cultura presente na organização é o sistema estruturante dessas inter-relações. A partir de relações de modelos mentais e de comportamento dos atores sociais com o contexto em que está inserida a organização são pensadas as práticas sociais, constituídas de ações e de atividades. Essas por ocorrerem de acordo com padrões de regularidade e de relações recíprocas entre atores organizacionais e, por serem peculiares à organização, são também administrativas.

Consoante Dupuis (2010), mesmo quando um pesquisador se interessa apenas pelas representações do trabalho de certo grupo de trabalhadores, para construir as representações desses trabalhadores, deverá levar em consideração as práticas reais dos atores e os contextos de interação social em que elas ocorrem. É preciso ver igualmente em quais contextos de integração social eles interagem, quer dizer, em que condições de contexto agem sua empresa e eles próprios para executar seu trabalho.

D'Iribarne (2003) acrescenta que o sucesso de empresas em alguns países se deve a um ajuste, aliando métodos modernos de administração e uma inserção de sua gestão nas culturas locais, tendo as mesmas práticas como uma dupla face. Práticas importadas de países industrializados e devidamente adaptados, adquirindo sentido nas visões tradicionais. São exemplos dos aspectos de administração afetados por esta adaptação: o exercício do poder, adoção de processos de descentralização e de controle, a mobilização de pessoas, a luta contra a corrupção.

O exercício da autoridade tem algo de duplamente delicado: de um lado depende estritamente do chefe colocar o indivíduo como inferior, em que a dignidade não é respeitada e por outro, esse exercício leva a elogiar e a criticar, a recompensar e a punir, podendo nascer dúvida se quem dirige é realmente objetivo ou é pessoal. Tudo isto varia conforme a cultura.

Para o pesquisador, a cultura fornece imagens de uma comunidade que servem de referência para as pessoas envolvidas no processo de introdução de uma nova cultura por meio de uma organização, mostram como a região vive. Esses sinais que fazem com que se reconheça a situação em que se está envolvido, os gestos que devem ser feitos para alcançar os objetivos, as palavras a que convém pronunciar variam de uma cultura a outra. Deve-se utilizar meios adaptados ao tipo de ética que neles prevalece. O que é ético em um local, pode não sê-lo em outro.

Souza, Castro-Lucas e Torres (2010) propõem, de um modo geral, que as práticas organizacionais se dão sob a coordenação de ações humanas, em contextos socioculturais sob a influência tanto da dinâmica e da lógica da organização, como de pressões externas, advindas do contexto global. A forma é constituída pelas práticas, onde os significados são expressões, afirmados e comunicados para os membros do grupo. Essas são as manifestações concretas da cultura.

Assim, o indivíduo diante da posição social que ocupa, da organização em que trabalha, da região em que reside, tem um comportamento determinado pela cultura que vive, tendo um discurso pronto para cada situação que presencia ou para cada local em que se encontra, isso é demonstrado através de suas práticas sociais. Ele está preparado para enfrentar determinados contextos sociais mediante o aprendizado cultural. É o compartilhamento, sem o qual não se conseguiria viver em sociedade e dentro de um mesmo território.

Em cada país, estado, região, local, práticas são realizadas mediante regras, conhecimentos, concepções, formas de se portar que são adquiridas, modificadas e transmitidas de geração em geração. Isso faz com que cada lugar tenha, muitas vezes, características de convivência que não se repetem em nenhum outro local. São atitudes e atividades que lhes são peculiares, sendo desenvolvidas, aprimoradas e repassadas entre as pessoas que fazem parte desta convivência. A isto se dá o nome de cultura.

1.2 CULTURA NACIONAL – O BRASILEIRO E SUAS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS

Souza, Castro-Lucas e Torres (2010) declaram que cultura nacional traz em sua concepção conceitos que incluem valores, símbolos, crenças compartilhados por determinado grupo social. Os autores pronunciam que a cultura brasileira com seus valores, modo de conceber e fazer as coisas, o modelo de ação se manifesta pelas práticas reais.

Quem é brasileiro, percebe que determinadas atitudes que se vê em outros países não existem no Brasil e não fazem parte de sua cultura. Em contrapartida, atitudes de outras regiões que culturalmente se identifica ou se aceita, pode, com o passar do tempo, integrar parte do cotidiano das pessoas através do processo de migração existente entre os povos.

Em se tratando do Brasil, a cultura foi construída a partir da contribuição de três povos: o indígena, o português e o africano. Segundo Holanda (1995), quando uma cultura interage, absorve ou assimila características de outra cultura, porque existe uma situação propícia para que isso ocorra. Havendo interação, possibilitam-se os ajustes necessários.

Segundo Freire (2006), a formação social brasileira começou tendo a família rural ou semirural como sua unidade. Foi sobre ela que à base da riqueza agrícola e a do trabalho escravo, conseguiu reunir uma variedade de funções sociais, econômicas e políticas, entre elas, o oligarquismo e o nepotismo que nessa época já despontavam. A família é o grande fator colonizador no Brasil. A unidade produtiva que desbravava o solo, instalava fazendas, comprava escravos, bois, ferramentas, que se desdobrava em política e se transformava na aristocracia colonial mais poderosa da América.

Diversos autores (FREIRE, FAORO, PRADO JÚNIOR) enunciam que a família brasileira era pautada por uma forma patriarcal de gerenciar suas atividades. A figura do homem, o patriarca, fazia-se o centro para decidir e tomar as posições necessárias para o bom desenvolvimento da família, da localidade. As decisões são tomadas de acordo com a ideia e a opinião pessoal que se tem sobre determinada situação, não são as opiniões do conjunto que tem prioridade, mas a necessidade e

o objetivo pessoal de cada indivíduo (patriarca) envolvido. Ele controlava a vida e os direitos de todos que estavam em seu redor, muitas vezes, de forma temida e violenta. Holanda (1995) diz que o núcleo familiar é o maior exemplo de um poder supremo exercido por alguém dentro da colônia, dentro dele, as influências externas pouco ou quase nada chegava a exercer alguma pressão. O pátrio poder não conhecia limites e nem obstáculos que pudessem detê-lo.

A formação patriarcal se deu de forma relevante mais em aspectos econômicos e de organização social. Ao mesmo tempo em que mostrava a imposição de uma raça adiantada a uma atrasada com a determinação de formas vindas da Europa ao meio existente, representou, nas palavras de Freire (2006), uma contemporização com as novas condições de vida e de ambiente. A grande representante do sistema patriarcal foi a casa-grande.

A família se reunia na casa grande, uma construção bem edificada e de paredes largas, onde pais, filhos, escravos e agregados conviviam. Foram a casa grande juntamente com a senzala, as grandes responsáveis pelas relações sociais que existiram no Brasil colonial. Era na casa grande que acontecia o formalismo social da época e na senzala residiam, de maneira desumana, os escravos. (FREIRE, 2006).

A casa-grande, segundo Freire (2006), não foi nenhuma reprodução das casas portuguesas, mas uma expressão nova que correspondia ao ambiente físico e ao imperialismo português. Esta junto à senzala representam todo um sistema econômico, social, político: a monocultura, a escravidão, o carro de boi, a rede, o catolicismo, a vida sexual, a higiene ou a falta desta. Era o banco, cemitério, escola, hospedaria, santa casa. Foi nela que o sistema patriarcal reinou absoluto. Ela venceu inclusive a igreja que queria ser a dona da terra.

Em relação à escravidão, a crueldade, em diversas ocasiões se fez presente: muitas vezes, por conta do ciúme que as senhoras sentiam de jovens e belas escravas, cometiam-se atrocidades como arrancar os seios ou os olhos das mucamas e mostrá-los aos maridos na hora da sobremesa (FREIRE, 2006); vendiam-se jovens escravas a velhos libertinos ou queimavam seus rostos como forma de vingança.

O sistema senhorial também direcionará as instruções que irão gerir o sistema administrativo desde a colônia, e mesmo na república, ele continuará agindo. Segundo Holanda (1995), não se conseguia manter o devido distanciamento entre o que eram os domínios públicos e os particulares. O funcionário agia de acordo com seus interesses pessoais, não se tinha o real objetivo de um verdadeiro estado burocrático, que é o de assegurar e de garantir os direitos dos cidadãos. Os homens públicos eram escolhidos conforme a confiança pessoal que despertavam e não por méritos profissionais. Não era a capacidade de administrar que contava, mas o interesse estritamente pessoal de quem o escolhia.

Havia confusão na interpretação das leis, nem mesmos os especialistas no assunto se entendiam, o que resultava na não aplicação das leis e a sempre existência de motivo justificado para a não obediência. Segundo Prado Júnior (1996), estabeleceu-se uma relação entre o que as leis diziam, o que se lia nelas e o que realmente se praticava, ocorrendo um grande distanciamento entre essas duas fases, quando não ocorria a sua total distorção. Houve, no Brasil Colonial, uma indisciplina que gerenciava todos os setores administrativos.

Os filhos da fidalguia podiam se consumir no ócio ou mendigar algum emprego público sem que isso significasse humilhação. Conforme Faoro (2001), trabalhar em uma fábrica, em uma oficina ou em alguma lavoura era impensável. Preferia-se passar o dia sem produzir ou sem fazer nada a simplesmente ocupar seu tempo com algo produtivo e relevante para o País, que contribuísse para a melhoria das condições do povo. Holanda (1995) declara que anel de grau e carta de bacharel podia substituir com o mesmo relevo um título de nobreza. Cabia aos homens nobres e ricos o exercício de inteligência. O trabalho mecânico pertence à classe trabalhadora.

Holanda (1995) declara que virtudes como a cordialidade e a espiritualidade não são expressões de boas maneiras, mas expressões legítimas de um povo cheio de emoções e de sentimentos. A cordialidade é o viver com os outros, é uma libertação da possibilidade de se viver consigo mesmo, sozinho. A manifestação de respeito revela um desejo por maior intimidade para com os outros povos. Entretanto conflitos e guerras que existiram no Brasil ao longo de sua história, segundo Ribeiro (1995), mostram que este País não preza tanto assim pela cordialidade e não é essencialmente gentil e pacífico.

A polidez, que no Brasil não é vista com bons olhos, pode ser uma espécie de proteção contra a sociedade ou mesmo uma peça de resistência, um disfarce que faz com que cada um preserve sentimentos e emoções. Esta se torna uma arma contra a sociabilidade. Nenhum povo, de acordo com Holanda (1995), se mostra tão contrário à noção de ritual como o brasileiro, este pode até se tornar polido, mas só no momento em que se sente em um ambiente familiar, dá vazão a sua espontaneidade.

Para DaMatta (1986), contra a polidez, algo de extraordinário acontece no carnaval, é um momento fora do comum com tempo marcado para começar e para terminar. A irreverência é permitida e até estimulada, faz-se o que se quer e se deseja sem recriminações: é a oportunidade da loucura; do desejo guardado vir à tona. Uma lei natural da diversão e da sensação de liberdade, onde a mobilidade social existe e ninguém tem lugar definido. Pode-se dar “um jeitinho” e participar da festa de uma forma única.

Prestes Motta (1996) declara que o “jeitinho” é diferente do “sabe com quem está falando?”, aquele é uma forma mais cordial, com mais sutileza para driblar algum obstáculo por meio de atitudes como ser da mesma cidade; jogar no mesmo time da pessoa que pode eliminar a dificuldade. Isto é o contrário de se usar o posto elevado que se ocupa para deixar de cumprir uma obrigação que é a todos imposta ou de se coagir alguém a fazer ou deixar de fazer algo. Tais atitudes são bem mais grosseiras e arrogantes. O autor diz que “a malandragem” difere do “jeitinho” por aquela ter o objetivo de levar vantagem, passar para trás, enganar enquanto o “jeitinho” não possui as mesmas características. É só uma forma mais leve de fazer ou deixar de fazer algo sem prejudicar ninguém.

DaMatta (1984) declara que nas festas formais cada um ocupa o que lhe é devido de acordo com seu padrão social, é tudo hierarquizado. Existem cordas que separam o povo do núcleo onde estão os políticos, as autoridades, os convidados. Mesmo nas procissões da igreja, local onde pobre e rico podem frequentar sem distinção, há também um núcleo em que se encontram os representantes e os símbolos da igreja, fazendo-se uma separação através, também, de uma corda.

DaMatta (1984) enuncia que a casa é um local no qual se abriga tudo o que se ama, a família se reúne para as grandes comemorações, não havendo espaço para desordem ou desarmonia. Não se está falando de espaço físico

necessariamente, no entanto de um local muito particular e especial, onde se encontra o reconhecimento de quem se é, e não simplesmente de mais alguém, mas de um indivíduo que faz parte da construção familiar daquele lar. É um mundo isolado do coletivo, do público, ou seja, da rua. Na rua acontece a violência, a desordem, não se é reconhecido como pessoa, não se tem as vontades respeitadas, existem as leis e o individualismo, não sendo um lugar no qual os indivíduos sejam considerados. Há uma grande preocupação quando se tem que sair de casa para enfrentar a rua, pois nela se encontra desafios e não se tem a proteção familiar.

É perceptível a existência de um País único em sua cultura, com características identitárias de cada habitante o que possibilita que cada um se enxergue como brasileiro e não como outro povo. O modo de viver, de falar, de se expressar, de visualizar as etapas da vida, a forma de pensar diz que o indivíduo compartilha com outros as mesmas coisas, o que significa dizer que existe uma identidade.

Conforme afirmam Berger e Luckman (1985), o que forma o indivíduo socialmente é a continuidade de uma aprendizagem que se inicia tão logo ele nasça, começa a interagir com sua família e continua assim em outros espaços até o fim de sua vida. Cada nação tem cultura própria e em se tratando do Brasil ela se apresenta bastante rica, se mostrando de forma bastante diversificada conforme a região e o local do País. No mundo do trabalho, em uma organização como se dá o processo de interação cultural do indivíduo? Como se constrói a cultura organizacional?

1.3 CULTURA ORGANIZACIONAL - MANIFESTAÇÕES CULTURAIS DENTRO DA ORGANIZAÇÃO

Para Schein (2009), cultura organizacional é um conjunto de estruturas, de rotinas, de regras e de normas que orientam e restringem o comportamento. Quando é introduzida em uma organização, ela é criada, inserida, envolvida, manipulada e ao mesmo tempo restringe, estabiliza e fornece estruturas e significados aos membros. O autor diz que o conceito de cultura é uma abstração, entretanto suas consequências comportamentais e de atitudes são muito concretas.

Incorporando a dimensão política Fleury (1996) propõe que a cultura organizacional seja concebida como um conjunto de valores e de pressupostos básicos expressos em elementos simbólicos que agem tanto como elemento de comunicação e consenso como ocultam e instrumentalizam as relações de dominação.

Freitas (2006) entende cultura organizacional como um conjunto de representações imaginárias, socialmente construídas, reconstruídas nas relações cotidianas dentro da organização. É expresso em termos de valores, de normas, de significados e de interpretações. Visa a um sentido de direção e de unidade e coloca a organização como fonte de identidade e de reconhecimento para seus membros.

A palavra cultura, para Schein (2009), acrescenta outros elementos críticos ao conceito de compartilhamento: estabilidade estrutural, não apenas compartilhado, mas também estável, não sendo abandonada facilmente; tem profundidade, ela é profunda, inconsciente, é menos tangível e menos visível do que as outras partes; é extensa, cobre todo o funcionamento do grupo, influencia todos os aspectos; tem padronização, integralizam-se os elementos em paradigma maior, vincula vários elementos e se situa em um nível mais profundo.

Schein (2009) divide o grau pelo qual o fenômeno cultural é visível em três níveis: os artefatos são todos os fenômenos que alguém sente, ouve e vê quando se depara com uma cultura que não faça parte de sua rotina e são de fácil observação; não se pode tentar fazer suposições mais profundas somente a partir de artefatos; as crenças e os valores assumidos são escolhas, decisões assumidas por alguém considerado líder e que direciona as atitudes do grupo, que ainda não possua ação comum, com o objetivo de diminuir as incertezas.

Têm-se, nas palavras de Schein (2009), as suposições básicas que ocorrem quando uma solução de um problema funciona de forma repetida, passando-se a aceitar como verdadeira. Esse grau de consenso resulta do sucesso repetido em implementar certas crenças e valores; é preciso ter atenção ao que as coisas significam, como reagir emocionalmente ao que ocorre e que ações adotar em vários tipos de situações. O pesquisador prefere o termo “suposições básicas” no lugar de “valores” porque aquelas tendem a ser assumidas como verdadeiras e são tratadas como inegociáveis, enquanto estes ficam abertos à discussão e os membros do grupo podem concordar ou não com os mesmos.

Segundo Bastos et. al. (2004), pode-se entender que as organizações são processos que produzem sistemas de significados comuns, são realidades socialmente construídas que estão na mente de seus membros em conjunto concretos de regras e elementos. Esses autores dizem que são os lemas, as linguagens evocativas, os símbolos, as histórias, os mitos, as cerimônias, os rituais e os padrões de comportamento grupal que decoram a superfície de uma vida organizacional e que simplesmente oferecem pistas da existência de um significado muito mais profundo e difundido.

Freitas (2007) afirma que além de se estabelecer como discurso forte no meio acadêmico nos anos de 1980, o tema, cultura organizacional, recebe ampla cobertura das revistas dirigidas ao público empresarial e ao público em geral. Autores viraram sucesso de venda e enfatizavam a conquista do modelo japonês e de empresas que tiveram êxito. Abordavam lições que deveriam ser seguidas por outras empresas, como desenvolver uma cultura de sucesso e quais mudanças mestras mereceriam atenção e ajustamento para uma cultura forte.

Prestes Motta e Vasconcelos (2008) declaram que o tema, cultura organizacional, foi objeto de importantes estudos acadêmicos. Em 1983, a pesquisadora norte-americana, Linda Smircich publicou um importante artigo sobre cultura organizacional que ajudou a definir o conceito que segundo ela é tratado de duas formas: a organização tem uma cultura que muda com o passar do tempo, sendo uma característica, uma variável da organização e a organização é uma cultura, é a expressão cultural dos membros da organização.

No nível de organização, de acordo com Silva e Zanelli (2004) cultura organizacional pode ser compreendida como uma variável, algo que ela tem ou como uma metáfora, a organização é uma expressão cultural em sua totalidade. Segundo os autores, compreender a organização como fenômeno cultural encontra sustentação no fato de que se vive em uma sociedade organizacional onde o cotidiano é cercado de crenças, rotinas e rituais, o que a caracteriza como distinta quando comparada com os modos típicos de uma sociedade considerada mais tradicional. Visualizando a cultura organizacional como variável se compreende cultura como um instrumento que regula e adapta pessoas e organizações.

Para Freitas (2007), entender a organização como uma cultura é reconhecer o papel ativo dos indivíduos na construção da realidade organizacional e no desenvolvimento de interpretações compartilhadas para as suas experiências. Compreender a cultura como variável permite que ela possa ser definida e instrumentalizada como estratégia e estrutura, sendo mais um ingrediente sob o controle da direção. A autora acredita que estudos que visualizam a cultura como metáfora, tendem a explorar mais os aspectos conceituais e políticos da organização como a questão do poder, do controle social e do controle ideológico.

A cultura organizacional para ser criada e mantida, segundo Silva e Zanelli (2004), relaciona-se aos membros da organização por meio de elementos como ritos, rituais, mitos, histórias, gestos e demais artefatos viáveis. Os ritos e os rituais consistem em uma série de atividades planejadas que irão se transformar em manifestações concretas e expressivas. Preenchem várias funções como comunicar a maneira como as pessoas devem se comportar, sinalizar os padrões de intimidades e decoros aceitáveis, liberar tensões e ansiedades. Os mitos são histórias que possuem consistência com os valores fundamentais da organização, todavia sem qualquer comprovação de que se tenha ocorrido. Os valores costumam ser reforçados por outros elementos culturais como estórias, rituais, cerimônias, normas e indicam quais são as questões prioritárias e quais informações são relevantes no processo decisório.

Para Fleury (1996), o mito da imagem da grande família é frequentemente utilizado pelas organizações para reforçar o clima de camaradagem, confiança e o comprometimento das pessoas para com os objetivos organizacionais. Caracterizando-se as duas faces desse mito, a visível da solidariedade e a oculta da dominação e da submissão.

Consoante Silva e Zanelli (2004), a cultura organizacional só existirá quando entre os participantes existir suficiente história ou experiências amplamente compartilhadas. Segundo Schein (2001), a cultura é propriedade de um grupo e existe em determinados ramos de atividades por causa dos conhecimentos ocupacionais compartilhados, assim como, em regiões e em nações. Silva e Zanelli

(2004) acrescentam que trabalhadores de uma mesma organização, mesmo que em países distantes geograficamente, pertencem à sociedade tipo organizacional e podem compartilhar modos considerados certos de sentir, de agir e de pensar.

Segundo Bertero (1996), o poder ordena, na medida em que é legítimo, é um componente da própria cultura organizacional e tem três aspectos diferentes: molda ou modela, seleciona ou mantém e transforma a cultura, sendo sua principal atribuição manter a harmonia e o equilíbrio no interior das organizações. Silva e Zanelli (2004) declaram que a força de uma cultura pode ser dimensionada diante da homogeneidade e da estabilidade dos membros do grupo, da duração e da intensidade de experiências compartilhadas e quanto mais consolidada a cultura organizacional, menos as diferenças dos grupos entram em choque com a cultura maior.

Para Prestes Motta e Vasconcelos (2008), existem em uma organização a cultura oficial e as subculturas dos subgrupos, que possuem seus próprios padrões culturais formados a partir de suas experiências, tendo sua própria visão de mundo, sua forma de pensar e de solucionar problemas, seus mecanismos de decisão. Os pesquisadores ainda acrescentam que existe diferença entre a cultura oficial e o que realmente se pratica. O discurso oficial é detalhado de uma determinada forma enquanto sua efetividade se dá em outros moldes.

Freitas (2006) ressalta que uma cultura forte pode ser uma faca de dois gumes, quanto mais sedimentada, mais difícil será para incorporar processos de mudanças e quanto mais ela se orgulha de seu formato, menor é a possibilidade de se aprender com o exterior. Continuando, ela declara que a cultura organizacional é um instrumento de controle não só para os indivíduos, como também, para si própria.

Analisando a cultura organizacional brasileira, Prestes Motta (2006) declara que a organização na realidade é um meio termo ambíguo, que não é democracia e nem autocracia, mas que carrega muitos traços da cultura brasileira e derivando dessa, a sociedade tende a ser nepotista no provimento de cargos ou de lugares nas organizações e no mercado de trabalho em geral.

Para Davel e M. Vasconcelos (2006), as organizações oscilam entre dois modelos: o do velho paternalismo herdado de sua estrutura histórica e a tentativa de

superação. Os autores dizem que dentro de uma mesma organização é possível observar a mesma dualidade assim, ter-se-á uma longa fase de transição.

Estudando o traço hierárquico da cultura brasileira, Borges de Freitas (2006) identificou as seguintes características: tendência à centralização do poder dentro dos grupos sociais; distanciamento nas relações entre diferentes grupos sociais e passividade e aceitação dos grupos inferiores. Para o autor, o início das primeiras relações sociais brasileiras não advém de formas anteriores de sociabilidade em que grupos humanos se estruturam em classes opostas que negociam mínimas condições para seu relacionamento visando atender as suas necessidades.

Borges de Freitas (2006) também identificou que a sociedade brasileira é baseada em relações pessoais pela busca de proximidade e de afeto nas relações e pelo paternalismo. Prates e Barros (2006) declaram que o indivíduo isolado, no Brasil, e sem relações é considerado altamente negativo, um ser marginal em relação aos outros membros da comunidade. Segundo estes autores a comunidade brasileira é heterogênea, desigual, relacional e inclusiva. O “jeitinho” não fica de fora da forma de administrar a organização. Existem processos ou canais extraleais ou mesmo legais aceitos como normais e regulares pela consciência coletiva, é o peneiramento social. (BORGES DE FREITAS, 2006; PRATES e BARROS, 2006).

Uma grande mudança que está ocorrendo na sociedade, assim como, nas organizações é a inserção e a solidificação das mulheres em cargos e em atividades antes visivelmente ocupadas por homens. Isso só foi conquistado graças à disposição das mulheres em lutarem por espaços, assim como, a aceitação, mesmo que de forma relativamente lenta, desse processo de transformação. As mulheres foram tomando consciência do real papel que poderiam desempenhar; inclusive no meio acadêmico, ocorreu mudanças com a apropriação de termos que ajudaram na melhor compreensão da situação da mulher na sociedade frente ao papel desempenhado pelo homem.

Durante muito tempo as mulheres foram deixadas do lado de fora da história, ficando relegadas ao segundo plano em todas as manifestações de ideias e de atitudes. Sendo-lhes reservado somente o espaço privado, não lhes permitindo participar de nenhuma outra esfera da sociedade que não fosse o lar e a igreja. Seu

principal papel era o de ser mãe e o de ser esposa exemplar, deixando o marido satisfeito em ser atendido em todas as vontades. Diante deste quadro, segundo Tubert (1996), e a partir, principalmente, da Revolução Industrial juntamente com o surgimento do capitalismo, as mulheres começaram a se reunir para discutir e reivindicar seus direitos com uma maior participação na sociedade. Sua condição de inferioridade é exposta e isto possibilita uma formação consciente de sua situação.

2 CULTURA E GÊNERO – A MULHER DENTRO DAS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS BRASILEIRAS

Antes de conquistar espaços públicos, deixando a vida exclusivamente privada, as mulheres seguiam regras culturais que as impediam de conseguir ter ambições próprias; antes do movimento feminista que possibilitou enxergar a real condição feminina dentro de seus lares, muitas vezes de pura opressão, era com muito custo moral que algumas mulheres conseguiam penetrar em ambientes considerados destinados ao público masculino.

Pedro (2005) diz que o uso da categoria de análise “gênero” na narrativa histórica passou a permitir que as pesquisadoras e os pesquisadores focalizassem as relações entre os homens e as mulheres. Descrevendo como essas são construídas e se tornam reprodutoras da submissão feminina, analisando como em diferentes momentos do passado, as tensões, os acontecimentos foram produtos do gênero.

Como retrato da formação social do Brasil, no livro *Casa grande e Senzala*, Freire (2006) descreve em diversas passagens o papel da mulher no Brasil colonial. Não se podia levantar a voz na presença dos mais velhos, adoravam-se as meninas acanhadas ou com ar humilde, sendo criadas em ambiente rigorosamente patriarcal, viviam sob a tirania dos pais que depois era substituída pela tirania dos maridos. Para o autor, as mulheres eram preparadas para dar ordens aos escravos ou preparar doces finos para os maridos. Muitas casavam cedo e várias morriam durante o parto.

Pedro (2005) relata que pesquisadores constataram que não importando o que a cultura definia como sendo atividades de mulheres, estas eram sempre desqualificadas em relação àquilo que os homens dessa mesma cultura executavam. A pesquisadora acrescenta que na história escrita por homens não havia espaço para mulheres, o destaque era para o sexo masculino. Pertencer a uma grande narrativa significava e ainda significa prestígio. As mulheres só eram incluídas na história quando ocupavam, ocasionalmente, o trono ou quando governava de forma velada, fazendo um papel oculto, por trás das cortinas, dos

panos, do trono, ou seja, numa profunda sugestão de que elas sempre exerciam o poder de maneira sensual e sexual.

Rago (2001) enuncia que as diferenças de gênero construídas social e culturalmente marcaram profundamente a formação da identidade brasileira ao longo do tempo, assim também, a definição dos espaços sociais femininos e masculinos. Para ela, os médicos tiveram um papel bastante importante na redefinição dos códigos da sexualidade feminina ao buscar na própria anatomia do corpo da mulher os limites físicos, intelectuais e morais para sua integração na esfera pública, acentuando os pontos fracos. Por serem consideradas ligadas ao coração e à sensibilidade, segundo Engel (2006) as mulheres, na opinião dos médicos, eram mais sensíveis a processos de histeria que constantemente eram relacionados à menstruação, à maternidade ou aos problemas sexuais, enquanto o homem era visto como ligado ao cérebro, à inteligência, à razão lúcida e à capacidade de decisão.

Para Nunes (2006), nos primeiros séculos da história do Brasil, não era permitido que moças se tornassem freiras, não era o desejo de pais enclausurarem suas filhas e existia também a necessidade de povoamento da colônia. O concubinato dos portugueses com as índias e as negras era regra na colônia e esta mestiçagem era fonte de preocupação. Havia a necessidade de se conseguir mulheres brancas, até prostitutas para cumprir a função de reprodutora biológica e social para garantir a hegemonia branca na colônia.

Segundo Araújo (2006), desde muito cedo a mulher devia ter seus sentimentos devidamente domesticados e abafados e era a igreja que enumerava os comportamentos que uma mulher deveria possuir, inclusive na vida sexual; não deveria existir prazer, tudo sendo feito de forma contida, de maneira recatada e envergonhada durante o ato sexual. A igreja permitia casamentos precoces e cuidava da vida sexual de senhoras e senhoritas no confessionário, vigiando de perto gestos, atos, sentimentos e até sonhos. Podia-se realizar casamento com um senhor de trinta, sessenta ou até setenta anos com moças muito novas.

D'Incao (2006) expõe que o casamento entre famílias ricas e burguesas era usado como degrau de ascensão social ou de manutenção do *status* social. Mulher casada tinha a função, no fim do século XIX e no começo do século XX, de contribuir para o projeto familiar dessa possibilidade social através de sua postura nos salões

como anfitriãs e na vida cotidiana como modelos de esposas e de mães. Para o autor, os cuidados e a supervisão da mãe passam a ser muito valorizados nesta época e com isso cresce a ideia de que a mãe é a responsável pela primeira educação de seus filhos e não mais a ama. O programa de estudos nas palavras de Araújo (2006) destinado às meninas era bem diferente do dirigido aos meninos e mesmo nas matérias comuns ministradas separadamente, o aprendizado delas limitava-se ao mínimo, de forma ligeira e leve. A autora diz que no conjunto, o projeto educacional consistia nas realizações que as mulheres deveriam realizar no casamento, tornando-as hábeis na arte de prender marido.

Toda instrução recebida pelas moças tinham por objetivo principal a realização de um bom casamento. Louro (2006) revela que a mulher deveria ter a capacidade de representar o marido socialmente e assim era mais pretendida aquela que tivesse uma boa educação, ou seja, a mulher educada era mais aceita do que a com menor instrução. Casamentos bem sucedidos eram aqueles realizados com pessoas que possuísem as mesmas virtudes do pretendente, não eram aconselhadas, nas palavras de Del Priore (2006), uniões entre pessoas que tivessem convivências sociais diferentes, era totalmente bem visto casamento entre primos. Mas não deveria acabar com um namoro adiantado, uma vez que isso era motivo de vergonha e de crise emocional para a moça que ficava desvalorizada.

Del Priore (2006) aponta que a mulher não podia trabalhar sem a autorização do marido e até o uso da violência por parte do homem era legítimo contra os excessos femininos, cabendo a ela a identidade doméstica e a ele, a pública. Segundo a pesquisadora, muitos homens se suicidavam por não conseguir sustentar a família, porque era missão do sexo masculino. O amor era feito para a procriação, sendo o adultério masculino sinônimo de problema de foro íntimo e o feminino, de crime e escândalo.

Nas palavras de Araújo (2006), no Brasil colonial, era quase uma condenação à morte para a mulher que traísse seu marido, caso fosse descoberta, esse poderia matá-la sem que ninguém o condenasse por isso, nem a opinião pública ou a justiça. Tendo o direito de lavar sua honra, após a traição da esposa, quando o inverso acontecia e a esposa ia tirar satisfações com o esposo ou com a amante, muitas vezes, era aquela que ainda sofria agressões físicas e saía como a culpada da história.

Segundo Del Priore (2006), mudanças foram iniciadas a partir do século XX com o cumprimento das saias diminuindo, mudou-se a forma de cortar o cabelo e a mulher começou a frequentar diversos lugares públicos, como também praticar esportes, a beleza estava aliada à saúde. Novos comportamentos foram sendo assimilados: famílias que tinham 10, 15 filhos começaram a ser substituídas pelas médias de 5 a 7 filhos, troca-se a disparidade na idade entre os casais pela quase paridade.

Como as mulheres começaram a perceber que seus filhos não morriam como antes, quando elas tinham que parir muito para que certa quantidade de filhos conseguisse sobreviver, a mortalidade infantil era enorme, elas começaram a compreender que não precisavam parir tanto. Consequentemente, diminuíram a quantidade de filhos gerados, optando-se por um menor número. Começou a ocorrer um fenômeno que vem se concretizando até os dias de hoje: as famílias estão tendo cada vez menos filhos.

Após a primeira Guerra Mundial, Del Priore (2006) declara que as mulheres começaram a frequentar ambientes masculinos como as *garçonnières* dos amigos, existindo uma enorme desconfiança em relação a essa nova mulher. Torciam o nariz para mulheres tão modernas e cheias de atitudes. A pesquisadora relata que surgiram as uniões livres, sem contratos de casamento efetuados diante da igreja e do estado, define-se livremente o tipo de relação amorosa mais adequada para cada pessoa.

Nos chamados, *anos dourados*, Bassanezi (2006) expõe que o amor era considerado importante para a união conjugal, mas não o suficiente para garanti-la. Dificuldades financeiras, diferenças de classes, preconceitos sociais eram algumas barreiras reconhecidas e reforçadas contra as uniões fora dos padrões, pois nem sempre pais e filhas sonhavam com o mesmo namorado ideal. Nessa época, conforme Bassanezi (2006), a esposa pouco se comunicava com o marido, nem compartilhava experiências ou ideias com ele, vivendo o dia-a-dia em mundos relativamente diferentes, não tendo muitos interesses em comum. As insatisfações femininas eram geralmente desqualificadas, ser mãe e dedicar-se aos filhos, mais do que um direito ou uma alegria, era uma obrigação social.

Del Priore (2006) acrescenta que mesmo após a revolução sexual proveniente da descoberta da pílula anticoncepcional, evitava-se falar diretamente

sobre sexo e relações sexuais, a moral sexual flexibilizou-se e os casais não casados eram cada vez mais aceitos. Começou-se a acreditar que amor e prazer podiam andar juntos. A mulher foi se tornando cada vez mais provocativa, porque assim o homem desejava, passou buscar conhecer várias técnicas sexuais, dominar ou crer que domina todos os saberes eróticos. Tornando-se objeto sexual e gostando desse papel, sem nenhuma preocupação com o emocional ou com o afetivo.

Foi através do movimento feminista que as mulheres começaram a ser reconhecidas como participantes da sociedade e a conquistar novos espaços. Segundo Sarti (2004), o feminismo que começou a aparecer nas ruas dando visibilidade à questão da mulher, surge como resistência das mulheres à ditadura militar.

Para Pedro (2005), o centro na sociedade era sistematicamente o sexo masculino e era isso que as participantes dos movimentos feministas estavam contestando, demonstrando que elas não se sentiam incluídas quando eram nomeadas pelo masculino. O movimento reclamava em nome da mulher somente, não incluindo o do homem, mostrando que o homem universal não incluía as questões que eram específicas da mulher.

Rago (2003) enuncia que a utilização e a apropriação da linguagem masculina, nos movimentos feministas dos anos 70, eram fundamentais para alcançar a aceitação na esfera pública masculina, a ideia de classe deveria ser priorizada em relação ao sexo. Para a autora, a partir do final dos anos setenta, o movimento feminista passa realmente a se consolidar. Questões antes secundarizadas como essencialmente femininas e relativas à esfera privada, isto é, não pertencentes ao campo masculino da política – a exemplo das relativas ao corpo, ao desejo, à sexualidade e à saúde – foram politizadas e levadas à esfera pública, a partir da utilização de uma linguagem diferenciada.

Rago (2003) alerta que é comum se considerar o movimento feminista como coisa do passado e que não deve ser lembrado, sendo visto como algo ultrapassado por muitos que consideram o movimento frustrado, apesar das grandes conquistas femininas e da enorme visibilidade das mulheres em quase todas as profissões, na vida social, nas instituições, nos sindicatos, nas ruas, praças e nos bares da cidade.

Através da saída da mulher do espaço privado, do lar para o espaço público, as mulheres começaram a trabalhar em diversas atividades, inclusive em espaços masculinizados. Para chegar a estas conquistas, elas enfrentaram diversas dificuldades como, por exemplo, unir a carreira profissional ao papel de mãe, de esposa e de dona de casa. Deixando o espaço em que apenas trabalhava para e em prol da família, a mulher entra no mercado de trabalho tentando ganhar visibilidade e remuneração.

Ao deixar o mundo privado e rumar para o público, a mulher começa a entrar no mercado de trabalho passando a ser remunerada por isso, uma remuneração bem menor do que a dos homens. Antes, sua visão se restringia ao lar, tendo suas funções definidas desde o momento do nascimento, cuidar dos filhos, bordar, costurar, cozinhar. Diante desse movimento, ela começa a se reconhecer como cidadã e entende que deve possuir os mesmos direitos que os homens. Entrementes isso não significou conquistas fáceis e portas abertas, pois ainda existiam funções que eram exclusivas dos homens.

2.1 GÊNERO E TRABALHO – A MULHER NO MUNDO DO TRABALHO

Devreux (2005) diz que a divisão sexual do trabalho atravessa toda a sociedade e articula os campos do trabalho produtivo e do trabalho reprodutivo. Ela os articula excluindo ou integrando, segundo os momentos e as necessidades dos dominantes, as mulheres à esfera produtiva, devolvendo-as global ou parcialmente à esfera reprodutiva.

Na pesquisa, já citada neste trabalho, realizada pelo estudioso Hofstede (2003), existe a percepção de que comportamentos considerados como masculinos ou femininos são diferentes não só nas sociedades tradicionais, como também, nas sociedades modernas. Isso se torna visível quando se observa a distribuição de homens e de mulheres em determinadas profissões. As mulheres são em maioria médicas na ex-União Soviética, dentistas na Bélgica e comerciantes na África Ocidental. Os homens são secretários no Paquistão e um grande número são enfermeiros na Holanda. No Japão, quase não existem mulheres gestoras, entretanto nas Filipinas e na Tailândia isso é comum.

Para o pesquisador, apesar da variedade, existe uma tendência comum em grande parte das sociedades modernas ou tradicionais em relação à distribuição dos papéis segundo o sexo. Os homens estão relacionados a atividades exteriores ao lar como a caça e a guerra, devendo ser firmes, competitivos e duros. As mulheres devem tratar do lar, das crianças, dos outros, tendo papéis ternos.

Melo e Castilho (2009) acrescentam que as condições de vida de mulheres e de homens não são produtos de um destino biológico, mas, sim, fruto de construções sociais que têm como base material o trabalho. Expressam-se através de uma divisão social do trabalho entre os sexos e nesse contexto, o trabalho reprodutivo tem um grande significado para o bem-estar do ser humano, porém como não tem caráter mercantil, é ignorado pelas ciências econômicas e desvalorizado pela sociedade que dele depende para se reproduzir.

Hirata e Kergoat (2007) acreditam que a divisão sexual do trabalho deveria ir além da simples constatação de desigualdades. Além disso, ela poderia mostrar que essas desigualdades são sistemáticas e articular essa descrição do real com uma reflexão sobre os processos mediante os quais a sociedade utiliza tal diferenciação para hierarquizar as atividades. Para as pesquisadoras, foi com a tomada de consciência de uma opressão específica que teve início o movimento das mulheres, tornando-se visível que uma enorme massa de trabalho é efetuada gratuitamente pelas mulheres de forma invisível, que é realizado não para elas mesmas, mas para outros e sempre em nome da natureza, do amor e do dever materno.

Após a Revolução Francesa a participação política das mulheres é solicitada e estimulada sob a condição de serem submissas e dóceis. Foi possível observar que as mulheres buscaram defender elas mesmas, seus filhos, controlar o comércio, intervir nas discussões sobre as leis chegando a modificar os papéis tradicionais, a usurpar as responsabilidades masculinas e a desenvolver o espírito revolucionário até extremos inimagináveis. Daí tem-se o desejo de controlá-las e rebaixá-las, mostrando-as como desnaturadas e desviadas de sua vocação mais autêntica (Tubert, 1996).

As relações sociais, para Kergoat (2010), entrecruzam-se a exploração, a dominação e a opressão. Para ela, é indispensável analisar minuciosamente como se dá a apropriação do trabalho de um grupo por outro, o que se obriga a voltar às disputas materiais e ideológicas das relações sociais. No que concerne às relações

sociais de sexo, tais disputas são formadas pela divisão do trabalho entre os sexos e o controle social da sexualidade e da função reprodutiva das mulheres.

A Revolução Industrial trouxe grandes transformações, embora a mulher tenha sido muito pouco beneficiada, ficando sempre relegada ao segundo plano, trabalhando em condições cruéis e recebendo bem menos do que os homens com funções idênticas. Para Tubert (1996), no decorrer do século XIX, o trabalho industrial feminino converteu-se em necessidade para o capitalismo, uma vez que oferecia mão-de-obra dócil e barata para trabalhar nas novas maquinarias. Desse modo, as fábricas abriram suas portas para a entrada das mulheres, inclusive as mães, contradizendo a ideologia que estabelecia ser o homem responsável pela alimentação, e a mulher, pelo cuidado dos filhos. A industrialização gerou um novo tipo de mães que trabalhavam fora de casa durante 12 ou 14 horas diárias e retornavam ao lar extenuadas e impossibilitadas de assumir as tarefas domésticas e maternais mais essenciais.

Essas mudanças se deram, muitas vezes, devido à necessidade de se completar a renda doméstica e mesmo na falta de um chefe de família do sexo masculino, principalmente durante as grandes Guerras. Tubert (1996) expõe que diante da falta de seus pais ou maridos a mulher se viu obrigada a sair do campo privado para começar a trabalhar e a sustentar seus filhos ou irmãos menores. Quando as Guerras terminaram, suas funções foram dispensadas e muitas tiveram de voltar a seus lares, menos aquelas que continuavam sem meio de sustento sendo obrigadas a jornadas de trabalho estafantes muitas vezes comprometendo a saúde.

Para Besse (1999), no início do século XX houve a necessidade por parte do mercado industrial da inserção da mulher no mundo do trabalho, mas isso sem comprometer sua feminilidade e seu papel na família. O emprego feminino era visto somente como uma continuação do trabalho masculino, e baseava-se numa necessidade econômica como uma utilidade social. Todavia durante esse século as mulheres foram pouco a pouco ingressando em indústrias que antes eram dominadas por homens, entre elas a metalúrgica, de produtos químicos e a farmacêutica.

Segundo Bruschini (1998), um fator que contribuiu para a inserção da mulher no mercado de trabalho foi a intensa queda da fecundidade que reduziu o número de filhos por mulher, sobretudo, nas cidades e regiões mais desenvolvidas,

liberando-a para o trabalho. Elas não tinham mais um filho atrás do outro e, portanto não despendiam todo o seu tempo somente cuidando da família.

Hofstede (2003) compreende que o papel assumido pelo pai e pela mãe, assim como pelos outros membros da família têm profundo impacto na programação mental das crianças. Os valores e comportamentos ligados ao sexo são programados de forma sutil e desde muito cedo. Nos países considerados masculinos, moças aprendem como os rapazes a serem ambiciosas e competitivas, a ter valores mais duros. Nos países femininos, os rapazes aprendem a ser modestos, comportamentos assertivos, onde a busca da excelência não é valorizada, ela é para si mesmo.

Bruschini (1998) declara que a expansão da escolaridade e o acesso às universidades viabilizam o acesso das mulheres a novas oportunidades de trabalho. Transformações nos padrões culturais e nos valores relativos ao papel social da mulher, intensificado pelo impacto dos movimentos feministas desde os anos setenta e pela presença cada vez mais atuante das mulheres nos espaços públicos, alteram a contribuição da identidade feminina, cada vez mais voltada para o trabalho produtivo.

Segundo Devreux (2005), as mulheres que se tornam mães têm que obrigatoriamente reduzir o ritmo de sua carreira ou desistir do mundo produtivo, enquanto os homens que se tornam pais sentem-se fortalecidos e encorajados a investir em sua vida profissional, deixando de assumir responsabilidades com os filhos, se ausentando da vida familiar. Os pais que participam ativamente da vida dos filhos, ajudando as mães nesse trabalho, também sofrem retrocesso em suas carreiras.

Segnini (2003) declara que mulheres que deixaram de trabalhar para cuidar da casa e dos filhos trabalham muito e de forma intensa, mesmo assim, são consideradas sem trabalho. Essas mulheres têm muitas dificuldades quando tentam retornar ao mercado de trabalho, seja qual for a escolaridade ou em qualquer idade. Mulheres de alta renda quando ficam desempregadas, ficam também desempregadas muitas empregadas domésticas e babás.

Na concepção de Hirata e Kergoat (2007), a divisão sexual do trabalho é a forma de divisão do trabalho social decorrente das relações sociais entre os sexos e

é um fator prioritário para a sobrevivência da relação social entre os sexos. Para as autoras, essa forma é modulada histórica e socialmente e tem dois princípios organizadores: o princípio de separação, pois existem trabalhos de homens e trabalhos de mulheres e o princípio hierárquico, um trabalho de homem vale mais que um trabalho de mulher.

Para Hofstede (2003), nas sociedades femininas, tanto os homens como as mulheres podem ou não ser ambiciosos e não existem diferenças nos aspectos de respostas dos dois sexos relativamente à necessidade de prosseguir na carreira. As culturas masculinas e femininas criam igualmente diferentes modelos de chefe. O chefe masculino revela autoafirmação, decisão, é agressivo, toma as decisões sozinho. Enquanto o chefe feminino é menos visível, atua mais por intuição do que por decisão e está habituado a procurar consenso.

Hofstede (2003) acrescenta que nas últimas décadas, ocorreu um aumento gradual da participação feminina no mundo do trabalho, inclusive em funções de direção. Esta evolução foi mais rápida nas culturas femininas que nas masculinas. A pesquisa realizada por Hofstede (2003) apontou que as mulheres gestoras tinham valores mais masculinos que os colegas masculinos, entretanto isso não acontecia no quadro de não gestores. As mulheres têm que ser muito ambiciosas para chegar aos mesmos cargos elevados de seus colegas e as ambiciosas são mais encontradas nas culturas masculinas, apesar de encontrar menos resistências nas culturas femininas, nestas elas possuem menos ambição.

Quando ocorrem grandes mudanças no cenário do mercado financeiro e no do trabalho, as consequências ocorrem de forma diferenciada para os sexos. Hirata (2002) expõe que os efeitos da globalização nos anos 1990 afetaram desigualmente o emprego masculino e feminino. Enquanto o emprego masculino regrediu ou se estagnou, a liberalização do comércio e a intensificação da concorrência internacional tiveram por consequência um aumento do emprego e do trabalho remunerado das mulheres quase em nível mundial, embora as desigualdades de salários, de condições de trabalho e de saúde não tenham diminuído. A divisão do trabalho doméstico não se modificou substancialmente, a despeito de um maior envolvimento nas responsabilidades profissionais por parte das mulheres.

Afirma Antunes (2004), que a classe trabalhadora hoje compreende a totalidade dos assalariados, homens e mulheres que vivem da venda da sua força

de trabalho – a classe – que vive do trabalho-, e são despossuídos dos meios de produção. Essa classe trabalhadora vem sofrendo um processo multiforme como a redução do proletariado industrial, fabril, tradicional, manual, estável e especializado. Redução do conjunto de trabalhadores estáveis que se formavam por meio de empregos formais, aumento do setor de terceirização, aumento significativo do trabalho feminino que tem sido absorvido pelo capital de forma precarizada e desregulamentada, recebendo menores salários e direitos sociais.

Ainda segundo Antunes (2004), outros fatores que indicam a desregulamentação da classe trabalhadora são: a exclusão dos jovens que atingiram a idade de ingresso no mercado de trabalho; exclusão dos trabalhadores considerados idosos pelo capital; expansão do trabalho em domicílio, permitida pela desconcentração do processo produtivo. O trabalho produtivo em domicílio mescla-se com o trabalho reprodutivo doméstico, aumentando as formas de exploração do contingente feminino.

Segundo Bruschini (1998), nunca é demais repetir que a manutenção de um modelo de família patriarcal condiciona a participação feminina no mercado de trabalho a outros fatores além daqueles que se referem a sua qualificação e à oferta de emprego, como no caso dos homens. A constante necessidade de articular papéis familiares e profissionais limita a disponibilidade de mulheres para o trabalho, que depende de uma complexa combinação de características pessoais e familiares como o estado conjugal e a presença de filhos. Fatores como esses afetam a participação feminina, mas não a masculina no mercado de trabalho.

Para Hofstede (2003), contrariamente ao que se poderia pensar, não existe relação entre a masculinidade ou feminilidade de um país e a repartição do emprego entre os homens e as mulheres. A relação imediata entre o grau de masculinidade e a repartição dos papéis segundo o sexo só existe no seio da família. Historicamente, o homem dominou sempre fora do lar e a mulher ficava em casa amamentando seus filhos e somente recentemente a mulher pode acender ao mundo do trabalho e da política em condições de igualdade. Entretanto as mulheres pobres conhecem há muito tempo o mundo do trabalho, embora ocupem postos subalternos e mal pagos.

Para a promoção dos direitos no trabalho de homens e de mulheres nas palavras de Abramo (2008), estes têm de ter seus direitos respeitados, as mulheres sofrem mais para serem reconhecidas como sujeitos desses direitos. Para ela, além

de garantir o mesmo *status* legal para os dois sexos, é preciso avançar na dimensão dos direitos considerando a dimensão de gênero. Deve ser dada especial atenção à maternidade, esta é a principal causa de discriminação da mulher no trabalho, aliando a condição de mãe, de principal responsável pelo cuidado familiar e doméstico.

A inserção da mulher no mercado de trabalho tem provocado inúmeras transformações, principalmente, dentro dos lares. Isso se deu não somente devido à necessidade econômica de se completar a renda, mas também a uma necessidade pessoal de se sentir útil à sociedade não só pelo papel de mãe que deve cuidar de maneira zelosa de seus filhos.

“A maternidade é uma construção cultural. É difícil reconhecemos este fenômeno, uma vez que há tanto tempo ele é concebido como uma função de caráter instintivo, profundamente arraigada na estrutura biológica feminina, independente das circunstâncias de tempo e espaço que a determinam.” (Tubert, 1996: 73).

No âmbito do emprego, a consideração da dimensão gênero, para Abramo (2008), supõe aumentar as possibilidades de acesso das mulheres ao trabalho remunerado e às oportunidades de geração de renda. Diminuir a invisibilidade do trabalho realizado em diversas esferas não reconhecidas como tal, assim como, melhorar a qualidade de seus empregos. Em todas as regiões do mundo, as taxas de desempregos das mulheres são sistematicamente superiores as dos homens.

A participação da mulher no mercado de trabalho aumenta, mas de acordo com Kergoat (2010) as segmentações, horizontais e verticais, entre empregos masculinos e femininos perduram, as desigualdades de salário persistem, e as mulheres continuam a assumir o trabalho doméstico. Para a pesquisadora, isso não representa nenhuma contradição interna às relações sociais de sexo, mas aponta para o fato de que o capitalismo tem necessidade de uma mão-de-obra flexível. Assim, ela diz que o trabalho doméstico assumido pelas mulheres libera os homens e, para as mulheres de alta renda, há a possibilidade de delegação do trabalho doméstico para outras mulheres.

Existe também, para Kergoat (2010), o sentimento de muitas mulheres, e em particular de muitas mulheres jovens, de que a igualdade está garantida ou pode ser realizada rapidamente, de que o sucesso profissional é possível e a divisão das

tarefas é um problema de negociação entre os indivíduos que compõem um casal, uma questão de simples boa vontade. Para ela, estão se esquecendo de que ao homem cabe a esfera produtiva e a mulher a esfera reprodutiva, que é normal para qualquer homem ser assalariado, mas não é anormal uma mulher não ser assalariada. (KERGOAT, 2002).

2.2 GÊNERO E TRABALHO NO BRASIL – A MULHER E SEU ESPAÇO NO MERCADO DE TRABALHO BRASILEIRO

Louro (2006) declara que apesar de alguns acreditarem que as mulheres possuem um cérebro menos privilegiado que os homens. Uma grande parte defende que as mulheres seriam ideais para o ensino das crianças, uma vez que já possuíam esse trato de forma natural, logo seu destino primordial seria a maternidade e, de certa forma, o magistério, uma continuidade desta, cada aluno poderia ser visto como filho.

O magistério seria uma atividade de amor, entrega e doação, própria para o sexo feminino, o que para Louro (2006) a legitimava como uma profissão pertencente às mulheres e os homens poderiam ficar livres para buscar atividades melhor remuneradas. Elas ficavam nas salas de aula e eles eram os diretores e inspetores.

Nas primeiras décadas do século XX no Brasil, Rago (2006) enuncia que grande parte do proletariado era constituída por mulheres e por crianças, sendo frequentes, nessa época, as investidas sexuais dos patrões e dos chefes, ficando oprimidas e exploradas. Elas foram sendo expulsas desse meio à medida que avançava a industrialização e a incorporação da força de trabalho masculina. A rotina de trabalho nas fábricas era pesada variando entre 10 a 14 horas diárias e elas ficavam com as tarefas menos especializadas e mal remuneradas, sendo os cargos de mestre ocupados por homens.

Nessa época, e durante um bom tempo, o mundo do trabalho, conforme afirma Rago (2006), era enxergado como cabaré enquanto o lar era valorizado como o ninho seguro que abrigava a rainha do lar. Para muitos, o trabalho realizado fora do lar levava a desagregação da família, não tinha quem cuidasse das crianças e da

casa, sendo que as trabalhadoras pobres eram consideradas profundamente ignorantes, irresponsáveis e incapazes. As prostitutas eram relacionadas a várias profissões como floristas, modistas, costureiras, figurantes de teatro.

Completando, Fonseca (2006) esclarece que a mulher pobre era cercada por uma moralidade oficial e deveria viver com o salário mingüado do marido, que muitas vezes, não dava para suprir as necessidades da família. Caso ela fosse trabalhar fora de sua casa, correria o risco de ser chamada de mulher pública e tinha que defender sua reputação contra a poluição moral.

Em 1900, nas palavras de Saffioti (1985) as trabalhadoras representavam 91,3% dos efetivos empregados no setor secundário das atividades econômicas, em 1920, esta proporção cai para 33,7%. Nesse ano, as mulheres eram 33,7% dos operários, 0,3% do pessoal de escritório e 0,2 de administradores e de Engenheiros. A pesquisadora completa que as mulheres das camadas subprivilegiadas encontravam trabalho como empregadas domésticas em residências como lavadeiras, passadeiras, doceiras e costureiras. Para a jovem de origem do estrato médio, a sociedade a colocava diante de restritas opções como ser professora primária, enfermeira ou parteira.

Em 1872, conforme afirma Saffioti (1985), 33% das trabalhadoras brasileiras trabalhavam como empregadas domésticas e mesmo um século mais tarde elas eram 27%. Na década de 1970, dado o crescimento acelerado da economia brasileira, houve um progresso no grau de absorção da força de trabalho feminina em toda economia, entre 1970 e 1980 ocorreu um aumento de 95,6%, no setor secundário um aumento de 177,7%. Somente no período de 1970-1978 apresentou um aumento de 97,2% na indústria de transformação, a presença da mulher cresceu 195,6%. Mas, em 1970 as trabalhadoras brasileiras ganhavam em média 61,2% dos salários recebidos pelos homens e em 1976 passou a ser de apenas 48,6%.

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas, Kuchemann (2008) acredita que as mulheres brasileiras têm muito que comemorar no período compreendido entre os meados do século passado até o limiar do século XXI, pois as conquistas foram muitas e bastante diferente da vida que levavam suas mães e suas avós. Ela diz que isso se deve a três fatores: o acelerado processo de modernização; o intenso debate feminista acadêmico e o ativismo das mulheres. Mas, concorda que ainda persista um enorme descompasso entre as conquistas e as práticas cotidianas.

Foi a partir dos anos 70, segundo Kuchemann (2008), que a mão-de-obra feminina cresceu aceleradamente, superando inclusive a masculina, entre 1970 e 1990 ela cresceu 180% e a masculina, 71%. Para a autora, para que isto ocorresse, foi fundamental o aumento da escolaridade feminina, e essa nova identidade social produzida pela passagem do *status* de esposa e de mãe para o de trabalhadora. Tem acarretado rupturas nos alicerces patriarcais da família e da sociedade brasileira, hoje as mulheres já não se sentem obrigadas a ficar casadas por conveniência, se separam e se casam quantas vezes quiserem.

Kuchemann (2008) alerta que ao saírem de casa para trabalharem fora, as mulheres encontraram empregos de menor prestígio, menor remuneração e menor possibilidade de ascensão profissional, além de uma sobrecarga das atividades, profissionais e domésticas. Como também continua existindo uma forte segregação ocupacional, as mulheres ainda são inseridas nos segmentos menos valorizados, com baixos salários e condições precárias, marcando forte presença no mercado informal, formando um contingente de pessoas que recebem até um salário mínimo.

Foi observado pelo IBGE a dupla jornada das mulheres, sua participação no mercado de trabalho mais o cuidado com os afazeres domésticos. As mulheres além de cuidarem dos filhos, cuidam também dos idosos, ou seja, cabe a mulher a função de zelar pelas pessoas da terceira idade da família, o que se constitui em uma terceira jornada: trabalho, filhos e idosos.

Para Bruschini e Puppini (2004), as principais tendências que merecem destaque em relação à participação das brasileiras no mercado de trabalho são: a intensidade e a constância do aumento da participação feminina desde os anos 70; a má qualidade do trabalho feminino; tendências inovadoras, a exemplo da conquista de bons empregos; mudança no perfil das trabalhadoras, desde os anos 80 elas se tornaram mais velhas, casadas, com filhos, mas suas responsabilidades domésticas e familiares permanecem como sobrecarga; e por último, a persistência da maternidade como geradora de dificuldades para o trabalho delas, principalmente quando os filhos são pequenos.

As pesquisadoras enunciam que nas últimas décadas do século XX, o País passou por importantes transformações demográficas, culturais e sociais como a queda da taxa de fecundidades, de 4,4 filhos por mulher em 1980 para 2,3 filhos no final da década de 1990, redução do tamanho das famílias, envelhecimento da

população brasileira e aumento do número de famílias chefiadas por mulheres. Elas concordam com Kuchemann (2008) que a expansão da escolaridade e o ingresso nas universidades viabilizaram o acesso das mulheres a novas oportunidades de trabalho.

Yannoulas (2003) declara que diversas pesquisas mostram que as mulheres devem apresentar sempre um requisito a mais que os colegas homens para ocupar o mesmo posto de trabalho e quando o homem e a mulher apresentam as mesmas condições, a preferência recai sobre o homem.

As mulheres que possuem filhos pequenos ficam tão sobrecarregadas na esfera reprodutiva que, segundo Bruschini (2007), acabam apresentando taxas mais baixas de atividade na esfera produtiva, apesar disso estão adentrando consistentemente no mercado de trabalho, observando que a maior taxa está entre as mães de filhos com mais de sete anos.

Segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística):

Em 2009, aproximadamente 35,5% das mulheres estavam inseridas no mercado de trabalho como empregadas com carteira de trabalho assinada, percentual inferior ao observado na distribuição masculina (43,9%). As mulheres empregadas sem carteira e trabalhando por conta própria correspondiam a 30,9%. Entre os homens, este percentual era de 40%. Já o percentual de mulheres empregadoras era de 3,6%, pouco mais da metade do percentual verificado na população masculina (7,0%). Enquanto 61,2% das trabalhadoras tinham 11 anos ou mais de estudo, ou seja, pelo menos o ensino médio completo, para os homens este percentual era de 53,2%. A parcela de mulheres ocupadas com nível superior completo era de 19,6%, também superior ao dos homens (14,2%). Por outro lado, nos grupos de menor escolaridade, a participação dos homens era superior ao das mulheres.

O rendimento de trabalho das mulheres, estimado em R\$ 1.097,93, continua inferior ao dos homens (R\$ 1.518,31). Em 2009, comparando a média anual de rendimentos dos homens e das mulheres, verificou-se que as mulheres ganham em torno de 72,3% do rendimento recebido pelos homens. Em 2003, esse percentual era de 70,8%. Considerando um grupo mais homogêneo, com a mesma escolaridade e do mesmo grupamento de atividade, a diferença entre os rendimentos persiste. Tanto para as pessoas que possuíam 11 anos ou mais de estudo quanto para as que tinham curso superior completo, os rendimentos da população masculina eram superiores aos da feminina. Verificou-se que nos diversos grupamentos de atividade econômica, a escolaridade de nível superior não aproxima os rendimentos recebidos por homens e mulheres. Pelo contrário, a diferença acentua-se: no caso do "Comércio", por exemplo, a diferença de rendimento para a escolaridade de 11 anos ou mais de estudo é de R\$ 616,80 a mais para os homens. Quando a comparação é feita para o nível superior, ela é de R\$ 1.653,70 para eles. No entanto, no grupamento da Construção, as mulheres com 11 anos ou mais de estudo têm rendimento ligeiramente superior ao dos homens com a mesma escolaridade: elas recebem, em média, R\$ 2.007,80, contra R\$ 1.917,20 dos homens.

As mulheres, em 2009, trabalharam em média 38,9 horas, 4,6 horas a menos que os homens. Elas trabalhavam menos que os homens em todos os agrupamentos de atividade. Com a exceção das mulheres ocupadas em “Outros Serviços”, as demais atividades apresentaram aumento da média de horas trabalhadas para as mulheres. No agrupamento “Administração Pública”, as mulheres trabalharam, em média, 36,4 horas semanais.

Em 2009, as mulheres com 8 a 10 anos de estudo foram as que declararam trabalhar mais horas semanais (39,4 horas). No entanto, aquelas com 11 anos ou mais de estudo foram as que apresentaram a menor diferença na média de horas trabalhadas em relação aos homens, 3,6 horas. Em 2003, esta diferença era de 4,4 horas. As mulheres com 1 até 3 anos de estudo foram as que apresentaram a maior diferença (7,2 horas) na média de horas trabalhadas, quando comparadas aos homens. Tal realidade é similar à verificada em 2003, quando a diferença era de 7,3 horas. O número de horas trabalhadas pelas mulheres que possuíam curso superior completo somente ultrapassava ao das que tinham até 3 anos de estudos. Já as mulheres com 11 anos ou mais de estudo foram as únicas a aumentar a média de horas trabalhadas semanalmente, em todo o mercado de trabalho: de 38,8 horas em 2003 para 39,1 horas em 2009.

Bruschini e Puppini (2004) apontam que as mulheres ampliaram na década a presença no ensino superior, mas continuam se concentrando em determinadas áreas do conhecimento como Letras, Artes, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde que as prepara para ocupar os chamados guetos femininos. Contudo elas estão avançando e ultrapassando os estudantes em redutos masculinos como Administração, Arquitetura e Direito.

As pesquisadoras declaram que os setores nos quais as trabalhadoras continuam encontrando maiores oportunidades de trabalho e de emprego são a prestação de serviços, o setor agrícola, o comércio de mercadorias e a indústria. Mais de quatro milhões exercem o emprego doméstico, 90% dos que exercem essa atividade são mulheres. Para elas, tal ocupação é considerada precária devido às longas jornadas de trabalho, baixo índice de carteira assinada e pelos baixos rendimentos. Bruschini (2007) diz que as mulheres estão com elevada presença como costureiras das indústrias de confecção, cabeleireiras, faxineiras, cozinheiras, enfermeiras, assistentes sócias, nutricionistas, psicólogas, secretárias, além do magistério nos níveis pré-escolar.

As mulheres ainda estão seguindo profissões consideradas tipicamente femininas, todavia é evidente que novos postos estão sendo ocupados por elas, inclusive com altos cargos de chefia. É preciso pensar que é injusto as mulheres terem suas profissões prejudicadas por se tornarem mães, ficando a grande

responsabilidade por cuidar e educar o filho, restringida, em grande parte, às mulheres.

2.3 MULHERES EM CARGOS DE CHEFIA – OCUPAÇÃO DE POSTOS DE COMANDO

Nas palavras de Thiry-Cherques (2003), as mulheres sofrem dificuldades de ingresso e de permanência no mercado de trabalho em virtude de dois tipos de barreiras primárias: a do risco econômico que representariam em face do ciclo biológico a fatores como estado conjugal, número e idade dos filhos, que supostamente prejudicariam o desempenho funcional, gerando, maior absenteísmo; a outra barreira é derivada do condicionamento cultural que engloba uma série variada de pré-concepções.

As mulheres, para o pesquisador, só vieram a ocupar esses cargos em maior escala a partir da II Guerra Mundial e em pesquisa recente realizada por ele, o percentual de mulheres em cargos executivos decresce à medida que aumenta a idade, enquanto o inverso acontece com os homens, o que demonstra que apesar da diminuição de barreiras culturais e institucionais, as dificuldades ainda persistem. Aparência e juventude são fatores intimamente ligados e as mulheres ao não conseguir ascensão profissional, tendem a sair do emprego.

Segundo Thiry-Cherques (2003), com origem na juventude e na inexperiência relativas, na aparência e na tradição sexista. Têm-se quatro tipos de barreiras enfrentadas pelas mulheres para ingressarem e permanecerem nos quadros executivos das organizações: o institucional, o econômico, o cultural e o gerencial. As barreiras ao ingresso e à permanência das mulheres executivas são o pano de fundo sobre o qual vai se desdobrar uma série de atitudes e práticas, sendo talvez, a mais comum, a desqualificação isto é, a depreciação dos esforços e das conquistas profissionais femininas. É a desqualificação do próprio resultado do trabalho feminino, da dúvida quanto a sua qualidade e a utilidade.

Para o autor, o que permite às mulheres disputarem o espaço com os homens é o seu nível de escolaridade 35% mais elevado, no entanto à medida que aumenta o nível de formação educacional, o percentual de mulheres diminui e o dos homens

umenta. Isso demonstra que a mulher, jovem ou não, não é recompensada nem hierárquica nem financeiramente de forma igualitária em relação ao estágio de educação formal que atingiu.

Além da desqualificação, Thiry-Cherques (2003) acrescenta que existe a segregação ocupacional que é a limitação de profissões e de postos considerados passíveis de serem ocupados por mulheres, existindo uma menor ou maior confiabilidade do trabalho feminino. A persistência de que existiriam trabalhos que não seriam próprios para as mulheres, normalmente os homens ocupam proporcionalmente, em maior número os cargos de gerência e de direção, enquanto as mulheres os de assessoria e de técnicos. Os cargos e os postos de trabalho com responsabilidade de mando e considerados críticos para o desempenho da organização, as atividades-fins são ocupados preferencialmente por homens.

Para o autor, a segregação tem origem cultural e o seu resultado é eminentemente político. As mulheres são privadas do poder e o esforço para superar as barreiras contribui para que só as mulheres com espírito aguerrido alcancem os postos tidos como masculinos.

Em pesquisa realizada por Corrêa et. al. (2007), o termo competitividade foi visualizado de forma diferenciada pela empresa pesquisada: para as mulheres, a competitividade foi vinculada ao alcance de metas da empresa, são responsáveis pelo resultado, pois a empresa é um grande grupo; para os homens, foi indicado como concorrência entre os grupos ou indivíduos.

Relações, tanto de poder quanto de gênero, para Cappelle et. al. (2004), são estruturadas diante de um pano de fundo construído para garantir uma dominação histórica do masculino sobre o feminino. Baseado em evidências ou em pressupostos que muitas vezes não são questionados, seja por comodidade, seja por receio ou por falta de argumentos. As relações de poder no espaço organizacional têm-se articulado de forma a atenderem a uma necessidade de diversificação e de inovação, o que se percebe é uma transformação no quadro de perpetuação da dominação masculina sobre o feminino nas organizações.

Bruschini e Puppini (2004) em pesquisa realizada relatam que ao analisar as empresas segundo o ramo de atividades, verificou-se que os empregos femininos em nível de diretoria predominam em empresas de serviços comunitários e sociais,

nas quais pouco mais da metade dos cargos desse nível eram ocupados por mulheres. Elas afirmam que os cargos de diretoria ocupados por mulheres apresentam-se em número elevado, ou até mesmo predominam, em áreas tradicionais femininas como: a social; a da cultura e a da saúde.

As pesquisadoras relatam que segundo tendência histórica, bem como dados de inúmeras outras pesquisas, as mulheres têm maior probabilidade de atingir posições mais elevadas na carreira dentro da administração pública, em comparação ao setor privado.

Elas argumentam que mesmo nos níveis mais elevados da carreira, as executivas brasileiras marcam presença, sobretudo em tradicionais guetos femininos. Elas são mais jovens do que os diretores, estão há menos tempo do que eles na diretoria e predominam em empresas de maior porte, tem nível superior de escolaridade e apesar do alto cargo ocupado, recebem rendimentos inferiores aos de seus colegas diretores.

Segundo reportagem intitulada "Serviço público restringe ascensão das mulheres" apresentada no jornal, O Estado de São Paulo, em 29/12/2010, no serviço público também se repete a discriminação existente no setor privado:

Dilma Rousseff, a primeira mulher a governar o Brasil, assumirá o comando de uma máquina administrativa majoritariamente masculina e que impõe um "teto de vidro" para a ascensão profissional das funcionárias públicas. Quanto maior o salário e a responsabilidade do cargo, menor é a proporção de ocupantes do sexo feminino.

No quadro de todos os 578 mil servidores civis ativos do governo federal, as mulheres ocupam 45% dos empregos, apesar de serem 51% da população brasileira. Em toda a Esplanada dos Ministérios, apenas quatro pastas têm mais funcionárias que funcionários.

Mas é na estrutura de distribuição dos 21,6 mil cargos de direção e assessoramento superior (DAS), nos quais está a elite do funcionalismo público, que o predomínio masculino fica evidente. As mulheres são 46% dos ocupantes dos cargos DAS-1, com menor remuneração e poder de decisão, mas apenas 23% dos postos DAS-6, no topo da pirâmide.

A situação ilustra com precisão a metáfora do "teto de vidro", adotada por especialistas em mercado do trabalho e feministas para descrever a barreira invisível, mais cultural que institucional, que mantém as mulheres em posição de desigualdade tanto no setor público quanto no privado.

"No mercado de trabalho, as mulheres vão até certo patamar, mas acabam relegadas a um segundo plano quando se trata de cargos mais importantes", afirma Sônia Malheiros Miguel, secretária de Articulação Institucional da Secretaria de Políticas para as Mulheres - órgão vinculado à Presidência da República. "Não é a toa que se diz, no mundo todo, que a

grande barreira a ser vencida pelas mulheres no século 21 é a ocupação de espaços de poder e de decisão”

Maria Aparecida Abreu, pesquisadora do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e autora de estudos sobre desigualdade de gênero, observa que o predomínio masculino é maior ou menor conforme a área do governo. "Há uma série de convenções sobre papéis masculinos e femininos que se reproduzem na estrutura mais alta de cada ministério".

Apesar de as mulheres terem alcançado espaços em segmentos que antes não entravam e terem ganhado visibilidade em diversas atividades, é perceptível que ainda se tem muito para ser conquistado, de se tentar juntar vida profissional e vida pessoal. Hoje se tem outra grande barreira que é o preconceito velado, dissimulado que atrapalha a ascensão das mulheres a postos de comando ou que envolvem atividades que sejam consideradas de grande destaque.

As mulheres possuem uma percepção bastante detalhista e de uma observação muito clara. Estas são características que pertencem ao sexo feminino, podendo fornecer uma descrição rica de toda sua vivência diante das práticas executadas dentro da organização em que trabalham, onde a cultura nacional, e a própria construção histórico-cultural da instituição contribuem para as práticas, que são segundo D'Iribarne, manifestações culturais.

3 MODELO DE D'IRIBARNE

Phillippe D'Iribarne realizou pesquisas baseadas em estudos de caso sobre a adaptação de gestão de empresas de diferentes ramos à diversidade das culturas em diferentes países a exemplo dos Marrocos, Camarões, no continente africano, e na América Latina, México e Argentina construindo a relação entre cultura nacional e cultura organizacional.

Essas pesquisas foram realizadas a partir de observação e entrevistas com os atores que trabalham nas empresas e descreviam como a empresa funcionava. O pesquisador estudou, identificando e descrevendo as práticas de gestão e dinâmicas da organização, estabelecendo a relação da cultura nacional com a gestão das organizações. Conceitos que as palavras têm em cada país e suas consequências na cultura organizacional através de suas práticas.

Os estudos de D'Iribarne analisou como empresas multinacionais se instalavam em determinados países e aplicavam modelos de gestão modernos. Se constituindo em sucesso de administração, de respeitando e criando relação com a cultura do país onde a empresa estava instalada, assim como, estudos que identificaram quando essa relação entre gestão empresarial e cultura nacional não funciona, se constituía em um grande entrave para a administração da organização.

O pesquisador estudou a cultura organizacional dentro de sua evolução histórica, assim como, a cultura nacional, em que esta tem forte influência dentro daquela, isso possibilitou interpretar as práticas de gestão da organização. O pesquisador diz que existe um pacto entre a cultura organizacional e a cultura nacional.

Os estudos de D'Iribarne buscam a lógica cultural da gestão de organizações em função da cultura nacional. Identificando relações entre a cultura nacional, a cultura organizacional e a gestão das organizações. A partir de suas pesquisas, D'Iribarne desenvolveu categorias de análise como: senso de dever; relações hierárquicas; percepção de controle; definição de responsabilidades; sanção; qualidade de cooperação; regulação e problemas, estes visualizados como consequência do tipo de modelo de gestão da organização.

Este trabalho possui a proposta de identificar, tendo como base as categorias de D'Iribarne, apresentadas abaixo, a percepção das gestoras que ocuparam cargo de chefe de Departamento Acadêmico do IFBA– Campus Salvador, no período de 1993 a 2008, as práticas sociais, visualizadas como manifestações culturais.

3.1 CATEGORIAS DE ANÁLISE DE D'IRIBARNE:

CATEGORIAS	DEFINIÇÃO
Senso de dever	Forma como os atores respeitam os termos dos contratos.
Qualidade da cooperação	Credibilidade pessoal entre os líderes, etc., credibilidade institucional e credibilidade das regras e estatutos.
Definição das responsabilidades	Codificação dos direitos e dos deveres, interpretação individual das responsabilidades, responsabilidades estabelecidas.
Percepção do controle	Aceitação do controle, controle visto positivamente, aversão ao controle.
Relações hierárquicas	Clareza quanto às relações, relação atores da rede que forma a cadeia com os dirigentes ou coordenadores da cadeia, resistência às pressões.
Sanções	Nível de proteção entre os participantes da cadeia, respeito ao contrato, rejeições.
Problemas	Identificados por meio dessas categorias, conflitos, subjetividade, arbitrariedade, ausências, etc.

Quadro 1 – categorias de D'Iribarne Fonte: Souza, Eda Castro Lucas de (2010)

4 MÉTODO

Buscando atingir o objetivo, este trabalho, a partir do referencial teórico descritos, realizou uma pesquisa descritiva. Identificando e descrevendo as práticas sociais, como manifestações culturais, exercidas pelas gestoras. Tendo como base referencial o modelo descrito de D'Iribarne em que visualiza a cultura de organização através de suas práticas sociais e seu histórico, envolvendo a cultura nacional e a organizacional, assim como, a gestão da organização.

Utilizou-se uma abordagem qualitativa por acreditar que se poderá ter uma maior percepção das práticas culturais e como consequência, uma melhor identificação dos pontos fortes e fracos encontrados pelas gestoras ao implantá-las. A pesquisa descritiva, conforme afirma Gil (1999, p.44), tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população, fenômeno ou estabelecimentos de relações entre variáveis. De acordo com Triviños (2008), o foco essencial dos estudos descritivos reside no desejo de se conhecer a comunidade, seus traços, suas características, sua gente, seus problemas, suas escolhas, sua educação, sua preparação para o trabalho, seus valores etc.

Por estarem cada vez mais ocupando cargos que antes eram notadamente masculinos, as mulheres estão chegando a ocupar posições de alto escalão, tanto em organizações públicas quanto privadas. Ao perceber o avanço do público feminino no mercado de trabalho, tomou-se como ponto central dessa pesquisa as mulheres que ocuparam cargo de chefia do Instituto Federal da Bahia – Campus Salvador o qual passou por um processo de mudança, transformando-se em uma nova Instituição. Antes Escola Técnica Federal da Bahia e no período de 1993 a 2008, Centro Federal de educação Tecnológica da Bahia. A população da pesquisa será representada por mulheres que ocuparam cargos de chefe de Departamento Acadêmico entre os anos de 1993 e 2008, no CEFET-BA/Sede, atual IFBA – Campus Salvador sendo um número de onze (11) mulheres.

➤ Principais características:

- mulheres que ocuparam cargos de chefe de Departamento Acadêmico;
- professoras da carreira EBTT e da carreira de nível superior;
- todas possuíam graduação com pós-graduação: especialização (4), mestres (4) e doutoras (3);
- tinham entre seis a trinta e cinco anos de trabalho na Instituição como servidoras;
- ficaram entre um a oito anos no cargo como gestoras;
- período de 1993 a 2008.

4.1 COLETA DE DADOS

Foi realizada uma pesquisa documental envolvendo atas e documentos sobre a trajetória histórica do CEFET-Ba, atual IFBA, remetendo ao início de sua história como Escola de Artífices. Relataram-se os desdobramentos que aconteceram ao longo da vida como Instituição Federal de Ensino, mantendo-se uma ligação com o que estava ocorrendo no País, assim como, na educação brasileira. Esse momento se fez importante porque através dele foram identificados fatos e acontecimentos relevantes que fizeram parte da história da organização e que tiveram significativa importância, contribuindo para a construção de seus ritos, de suas regras, de suas normas e de suas práticas culturais.

A categorização, de acordo com Bardin (1977, p.117), ocorre quando se classifica os elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação. Seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero com os critérios previamente definidos. As categorias, diz o autor, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos sob o título genérico, grupamento realizado em razão dos caracteres comuns dos elementos.

A partir das categorias de análise do modelo de D'Iribarne, foi elaborado um roteiro de entrevista semiestruturada que foi realizada com as gestoras dos

Departamentos Acadêmicos, tentando-se fazer a ponte entre os objetivos da pesquisa e o marco teórico.

Foi realizada análise de conteúdo, segundo Bardin (1977, p.42), um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo, das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A análise foi feita a partir das respostas dadas pelas gestoras, a entrevista realizada tendo como referência as categorias de análise descritas por D'Iribarne, conforme descritas abaixo:

4.2 ROTEIRO DE ENTREVISTA

CATEGORIAS	DEFINIÇÃO	PERGUNTAS
Senso de dever	Forma como os atores respeitam os termos dos contratos.	Qual a sua percepção sobre a consciência dos direitos e dos deveres dos servidores? Qual o modo de os servidores defenderem os interesses da organização e de seus interesses pessoais? Quais as características mais importantes do IFE? Como se dá o cumprimento dos prazos designados? Qual o percentual de tarefas que são realizadas no prazo?
Qualidade da cooperação	Credibilidade pessoal entre os líderes, etc., credibilidade institucional, e credibilidade das regras e estatutos.	A visão e o modo de realizar o trabalho eram compartilhados no IFE? Como eram as relações de cooperação? Eram estas relações de amizade ou apenas relações de trabalho? Qual o grau de cooperação entre os servidores? A colaboração era espontânea? Era necessário designar as pessoas e cobrar delas a cooperação? Se você necessitasse de um servidor(s) para fazer parte de uma comissão ou algum tipo de atividade, como isso era feito? Quando a instituição precisava de ajuda para realizar alguma atividade, existia cooperação por parte dos servidores?

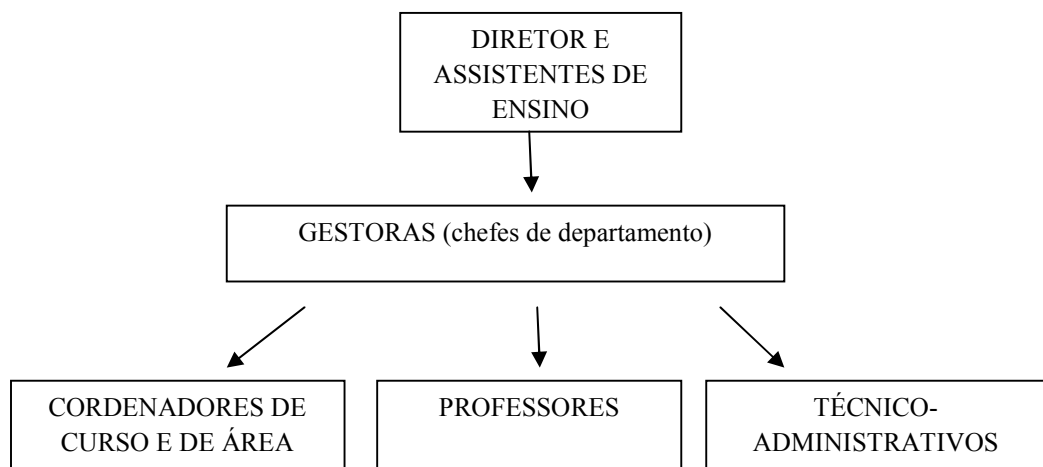
<p>Definição das responsabilidades</p>	<p>Codificação dos direitos e dos deveres, interpretação individual das responsabilidades, responsabilidades estabelecidas.</p>	<p>Como eram introduzidos métodos e processos de trabalho dentro da organização? Você tem algum exemplo? Os servidores estavam envolvidos em processos internos para melhorar a organização? Você tem algum exemplo? Como eram distribuídas as tarefas? Como essa distribuição era aceita pelos servidores? Como eram cumpridas ou desenvolvidas essas tarefas? Quando eram definidas responsabilidades dos servidores e como essas incumbências eram recebidas? Antes de designar as tarefas, existia uma consulta prévia para ver se seriam aceitas? Isso era fundamental? Por quê?</p>
<p>Percepção do controle</p>	<p>Aceitação do controle, controle visto positivamente, aversão ao controle.</p>	<p>Como era realizado o controle das atividades, dos processos, dos servidores? Como os servidores enxergavam esse controle? As regras eram bem aceitas no Departamento?</p>
<p>Relações hierárquicas</p>	<p>Clareza quanto às relações, relação atores da rede que forma a cadeia com os dirigentes ou coordenadores da cadeia, resistência às pressões.</p>	<p>Qual é a sua percepção sobre as relações entre os diferentes níveis hierárquicos da organização (a concentração do poder, a intervenção da autoridade, o nível de legitimidade das autoridades)? Quais são as barreiras para o desenvolvimento e para a implementação de políticas para o IEF? Quais são as possíveis causas de perda de eficiência e de efetividade no IFE? Em sua opinião, qual o modo correto de organizar e de se articular ações para gerir conflitos? Qual o modo dos servidores respeitarem as opiniões de seus colegas, de respeitarem e de entenderem as atribuições de seus superiores? Qual era a percepção dos servidores sobre as ações resultantes dos esforços da gestão do IFE? Qual a capacidade e as condições dos servidores para demonstrarem iniciativa, desenvolverem criatividade e participarem das atividades do IEF? Como os servidores gerenciavam e controlavam suas funções? Dê exemplo disso. Os líderes dos grupos ou mesmo da organização tinham comportamento flexível e proativo? Você tem algum</p>

		<p>exemplo?</p> <p>Eram promovidas mudanças a fim de aumentar a eficiência? Você tem algum exemplo?</p> <p>Quais as dificuldades encontradas para administrar servidores oriundos de Instituições diferentes e até com carreiras diferentes? Ainda existe uma divisão?</p> <p>Existia respeito e cordialidade pelo chefe de departamento?</p>
Sanções	Nível de proteção entre os participantes da cadeia, respeito ao contrato, rejeições.	<p>Eram fornecidos <i>feedback</i> para que os servidores compreendessem os padrões e melhorassem as práticas organizacionais? Exemplo.</p> <p>Como a organização gerenciava recompensas e sanções? Você tem algum exemplo?</p> <p>Quais os conflitos mais comuns quanto ao emprego de sanções? Como eram resolvidos ou administrados?</p> <p>Como eram considerados os interesses pessoais quando eram necessárias sanções?</p> <p>Como eram acatadas as determinações da chefia?</p>
Regulação	Ações de moderação informais/formais, organização precisa, previsibilidade de ações, planejamento, discussões.	<p>Como se consideravam as necessidades dos servidores com relação às regras de comportamento inerentes aos papéis na organização?</p> <p>Como você percebia a abordagem relacional das trocas? (considerar os benefícios de identidade emocional).</p> <p>Em sua opinião, quão satisfeitas estão as necessidades dos servidores no que concernem as determinações legais (regulamento, resoluções...)?</p> <p>Quais eram os sinais de respeito e de adesão do grupo organizacional para, por exemplo, explicar a lealdade ou a cortesia?</p> <p>Como você via o respeito nas relações de troca (possibilidade de mostrar grande admiração a alguém, em virtude de seu valor percebido, comportando-se com reserva e comedimento)?</p> <p>Como era o sentimento de consideração e de respeito pela pessoa, ou o senso de dignidade e de respeito de seus pares?</p> <p>Os servidores tinham noção das normas da Instituição e quanto ao papel de cada um?</p>
Problemas	Identificados por meio dessas categorias,	<p>No seu período como chefe do Departamento:</p> <p>Quais os principais conflitos?</p>

	conflitos, subjetividade, arbitrariedade, ausências, etc.	Quais os desafios? Quais os pontos fortes? Principais mudanças sugeridas? Por quê? Quais as reações as atuais e mais importantes mudanças? Como se dava a comunicação no departamento? Como eram comunicados os acontecimentos pelos interessados ou por terceiros?
--	---	--

Quadro 2 – Roteiro de entrevista

A hierarquia estabelecida no campo de atuação das gestoras dentro da Instituição obedece à seguinte estrutura: seus chefes imediatos são: o diretor e os assistentes de ensino, como subordinados elas têm os coordenadores de curso, coordenadores de área, professores e técnico-administrativos, conforme descrito a seguir:



Mediante esse organograma, as gestoras tiveram de implantar suas práticas gerenciais e administrativas envolvendo categorias como: hierarquia; comunicação; senso de dever; cooperação e processo de mudanças. Tiveram de manter relações tanto com seus superiores, como com seus subordinados.

4.3 REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Foram realizadas 11 (onze) entrevistas nos meses de maio e junho de 2011, com duração mínima de quarenta e cinco minutos e máxima de duas horas e quarenta minutos. Foram feitas perguntas pertinentes ao roteiro de entrevista, assim como perguntas que foram surgindo nos momentos das entrevistas e que passaram a fazer parte do roteiro.

Foi possível visualizar, no período em que elas foram chefes, os vários momentos pelos quais a Instituição passou, incluindo, os planos econômicos e políticos do País. As gestoras tinham entre seis a trinta e cinco anos como servidoras da Instituição, ficaram entre um ano e seis meses a seis no cargo de chefe de Departamento Acadêmico. Algumas vindas da antiga Escola Técnica Federal, outras do CENTEC e outras ingressaram já como CEFET-BA.

4.4 *LOCUS* DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal da Bahia – campus Salvador, antigo Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia – CEFET-Ba/Sede. A história da Instituição remonta ao ano de 1909 como Escola de Artífices, dando início a educação profissional. O prédio onde a Instituição funciona fica localizado no bairro do Barbalho, em Salvador e atualmente oferece cursos em nível médio nas modalidades integrada, subsequente, PROEJA e ensino superior na forma de tecnologia, bacharelado e licenciatura. O período 1993 a 2008 a Instituição denominava-se CEFET-Ba. No ano de 1993 a Escola Técnica Federal da Bahia foi transformada em CEFET e ocorreu, também, a incorporação de outra Instituição, o CENTEC – Centro Tecnológico da Bahia.

5 ANÁLISE DOCUMENTAL

5.1 INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA – UMA LONGA HISTÓRIA PARA CONTAR

O IFBA, Instituto Federal da Bahia, tem uma longa história para contar, são cem anos de educação profissional na Bahia. Foi criado junto com a rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no governo do então presidente Nilo Peçanha em 1909. Durante todo esse tempo, passou por vários processos de mudanças de nomenclatura e ampliação de seus objetivos, acompanhando os acontecimentos econômicos, tecnológicos e administrativos do País.

A partir do Decreto nº. 7566 foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices para que funcionassem nas capitais dos estados, as exceções foram as cidades de Campos, no Rio de Janeiro e Pelotas, no Rio Grande do Sul. O objetivo principal dessas escolas era assistir socialmente os filhos da classe operária, os mais desvalidos, que necessitavam de uma maior proteção e controle devido ao risco de contrair vícios prejudiciais à sociedade e à nação. (INSTITUTO FEDERAL – Concepções e Diretrizes/ SETEC).

Em 27 de Janeiro de 1910, a Escola de Aprendizes Artífices da Bahia entra em funcionamento no Centro Operário da Bahia, no Pelourinho, atual Solar do Ferrão, oferecendo inicialmente cinco cursos: Alfaiataria, Encadernação, Ferraria, Sapataria e Marcenaria. Ela foi instalada inicialmente no prédio do Centro Operário, pois era o único local que abrigava as condições mínimas necessárias para a prática do ensino profissionalizante, entretanto a escola ainda precisaria de um local próprio e realmente preparado para o ensino técnico.

Em 1912, a Escola mudou para uma sede própria cedida pelo Ministério da Agricultura, no Largo dos Aflitos, que já estava em reforma para tornar-se adequada ao ensino de profissões. Foi nesse período que a escola ficou mais conhecida como “escola do mingau” por oferecer aos seus alunos, que estudavam em regime integral, um mingau no horário do almoço, atitude que era uma novidade para a sociedade baiana já que essa prática não era comum nas escolas. (SITE do IFBA).



Figura 1: Fonte: <http://www.portal.ifba.edu.br/albuns-de-fotos/fotos-historicas/escola-de-aprendizes-artificies/mechanica-64.html#joomimg>



Figura 2: Fonte: <http://www.portal.ifba.edu.br/albuns-de-fotos/fotos-historicas/escola-de-aprendizes-artificies/carpintaria-63.html#joomimg> / Figura 3: Fonte: <http://www.portal.ifba.edu.br/albuns-de-fotos/fotos-historicas/escola-de-aprendizes-artificies/encadernacao-61.html#joomimg>

A escola funcionava em dois turnos, um destinado a aprendizagem de matérias básicas como Português, Matemática, Geografia, História e Ciências Naturais e o outro as oficinas em suas múltiplas especialidades; Mecânica (a mais disputada), Fundição, Serralheria, Marcenaria, Encadernação, Gravura, Artes e Couros e outros mais, já não me lembro! A princípio entre um e outro turno a escola oferecia um mingau aos alunos, de modo geral, meninos subnutridos e de origem muito humilde. A maioria deles era proveniente do bairro da Liberdade, quando ainda era considerado bairro de periferia. Muitos alunos desconheciam as origens paternas. Eram criados apenas por mães ou avós e viviam em condições desumanas. Por causa da merenda que lhes era servida, a escola passou a ser conhecida como "escola do mingau". Era a única escola na Bahia que já servia merenda escolar. (entrevista realizada pela comissão do memorial com Dona Jane – Bibliotecária da instituição no período de 1942-1947).

No período em que foram criadas as Escolas de Artífices, o Brasil passava por uma série de crises no seu modelo agro-exportador. Os cafeicultores estavam endividados, muitos perderam suas propriedades e seu poderio. Começava-se a solidificar a industrialização no País, principalmente no Rio de Janeiro e em São Paulo, aquele com forte aparato do estado. Criaram-se novas relações de trabalho, formal e informal, e uma nova urbanização nos centros. (Faoro, 2001).

De acordo alguns historiadores, nessa época, Salvador vivia ainda segundo o antigo modelo escravagista e colonial, sem acompanhar a industrialização que se iniciava no País. A maioria da população da capital mal conseguia sobreviver tal eram as condições de miséria em que se vivia. Faltavam ocupações, sobravam pessoas que não tinham nada para fazer, passavam o dia completamente ocioso e acabavam tornando-se vadios, sem rumo de vida. Além disso, existia grande falta de saneamento básico e excesso de todo tipo de lixo nas ruas.

Leite (1996) diz que em 1912 o então governador da Bahia, José Joaquim Seabra, J. J. Seabra, empreendeu projeto de modernização com alargamento e calçamento de ruas. Construções e reformas de prédios públicos, abriu avenidas, como a Avenida Sete de Setembro, houve um melhoramento da estética em Salvador e uma melhor prestação de serviços. A atitude do governador acabou contagiando também a iniciativa privada que fez melhorias em seus estabelecimentos, construindo prédios novos e mais modernos.

O prédio do largo dos Aflitos não era o indicado para as atividades da Escola de Aprendizes Artífices, era considerado acanhado e mal edificado, não era uma instalação conveniente e o material utilizado para sua reforma foi de péssima qualidade. O então diretor Acácio França comunicou o fato ao ministro da Agricultura, mas mesmo assim, a Escola permaneceu neste local até o ano de 1926, só ocorrendo consertos que não impediam a falta de condições da construção. (Livro de comemoração dos 25 anos da Escola de Aprendizes).

A Escola de Aprendizes Artífices estava em um franco processo de expansão e após treze anos de funcionamento, ficou nítida a necessidade de uma instalação própria para o seu pleno funcionamento. No dia 02 de julho de 1923, centenário da independência da Bahia, foi lançada a pedra fundamental do novo prédio no terreno onde funcionaria a Escola de Aprendizes Artífices em seu endereço atual, localizado no bairro do Barbalho. As obras foram iniciadas em setembro de 1924.

Em 1º de Maio de 1926, em homenagem ao dia do trabalho, a Escola de Aprendizes Artífices foi transferida para o prédio atual, mas só no dia 15 de novembro ele foi solenemente inaugurado. (SITE do IFBA).

Em 13 de Janeiro de 1937, a Escola de Aprendizes Artífices torna-se o Liceu Industrial de Salvador, com a Lei nº. 378 art.37. A mudança foi reflexo do processo de expansão do ensino profissionalizante federal, garantindo novos cursos e unidades ampliadas. Quando o Liceu Industrial de Salvador iniciou seus trabalhos, funcionava um total de doze cursos: Mecânica, Serralheria, Fundição, Modelagens de fundição, Tipografia, Encadernação, Phototécnica, Marcenaria, Carpintaria, Vimaria, Alfaiataria e Sapataria. A lei elevou o ensino profissionalizante ao nível secundário. (SITE do IFBA).

No período de 1930 a 1945, primeiro período da Era Vargas, houve um forte desenvolvimento da indústria siderúrgica, foram fundadas a Companhia Siderúrgica Nacional (1940) e a Vale do Rio Doce (1942), empresas com participação majoritária do governo brasileiro. O poder estatal comandou a economia com uma formação mais burocrática e menos aristocrática. Isso começou a se consolidar com a fixação dos direitos do proletariado e a criação da justiça do trabalho e da CLT - Consolidação das Leis Trabalhistas, constituindo a classe operária em uma grande força para o governo. (FAORO, 2001).

A existência das escolas públicas profissionalizantes vai ao encontro de interesses do capital industrial e em decorrência do processo de mudança da sociedade, as escolas vão se tornando vinculadas às políticas de desenvolvimento econômico através da qualificação de mão-de-obra de forma mais visível. A escola qualifica a mão-de-obra de que o mercado necessita e desta forma, tem-se os excluídos dos processos de produção sob controle social. (INSTITUTO FEDERAL – Concepções e Diretrizes/ SETEC).

Em 1942, em pleno "Estado Novo" já no Governo Getúlio Vargas essas escolas passaram a denominarem-se Escolas Industriais porque, contrastando com a economia agrícola, o setor industrial no Brasil entrou em ascensão em consequência da impossibilidade de importação de produtos industrializados durante a II grande Guerra Mundial. Daí o surgimento de indústrias nacionais para suprir as necessidades do povo brasileiro. Surgiam grandes empresas no Brasil como a Cia de Siderurgia Nacional (Usina de Volta Redonda) e a Cia. Vale do Rio Doce e outras menores. Havia sido criados os Ministérios do Trabalho e o de Educação

e Cultura que foi confiado ao ministro Gustavo Capanema. Este Ministério subdividia-se em Departamentos que, por sua vez dividiam em Divisões dentre estas, a Divisão do Ensino Industrial entregue ao Dr. Francisco Montojos, figura de destaque por ser responsável por um plano eminentemente essencial para o progresso econômico do País. Esses Ministérios deram nova feição ao Brasil. Valorizados os trabalhadores com as novas indústrias surgiu a necessidade de operários qualificados. (Entrevista realizada pela comissão do memorial com Dona Jane – Bibliotecária da instituição no período de 1942-1947).

O Decreto-Lei nº. 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, instituiu as bases de organização para o estabelecimento de ensino industrial, que passou a ser constituído por escolas técnicas, industriais, artesanais e de aprendizagem. A partir desta data, o Liceu passa a se chamar Escola Técnica de Salvador. Houve um conjunto de reformas que vieram juntamente com o Decreto-Lei nº. 4127 e o Decreto-Lei nº. 4073, de 30 de Janeiro de 1942, que consolidaram a formação de profissional técnica, adequando as ações da Escola às demandas do ramo industrial. Nessa conjuntura, são criados dois cursos importantes e tradicionais da Escola Técnica de Salvador, o curso de Estradas, em 1954, e o de Edificações, em 1957, que juntamente com o curso de Química, estavam aliados à implantação e expansão da industrialização na Bahia, principalmente a indústria do petróleo com a criação da PETROBRAS em 1957. (SITE do IFBA).

Cunha (2000) declara que duas estratégias foram colocadas pelo projeto industrialista do Estado Novo: a primeira, que a formação dos operários deveria acontecer nas escolas e a segunda, que seria o deslocamento da escola profissional para o ambiente fabril, preferencialmente para menores que trabalhavam na indústria. Isso foi contemplado no Decreto-Lei nº. 4073 citado no parágrafo anterior.

Professores e funcionários assinaram o memorial em 1961, solicitando que o prédio da escola não fosse derrubado, o Conselho de Representantes da Escola Técnica de Salvador negou o pedido. Em 1962, o prédio foi demolido e começou a ser construído o novo prédio, atualmente chamado de prédio administrativo. (Ata da terceira e da nona sessão ordinária do Conselho de Representantes da Escola Técnica de Salvador).

Após vinte e três anos de Escola Técnica de Salvador, por força da lei nº. 4759 de 20 de Agosto de 1965, as escolas profissionalizantes deveriam ser qualificadas de federais e ter a denominação do seu respectivo estado, passando

então a Escola Técnica de Salvador a se chamar de Escola Técnica Federal da Bahia (ETFBa). Nesse período, popularizou-se a nomenclatura “escola técnica” para caracterizar a instituição. (SITE do IFBA).

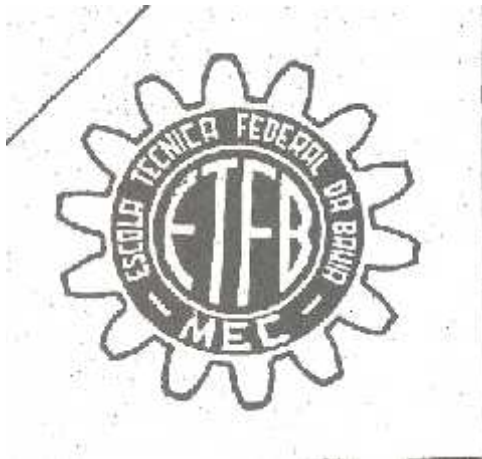


Figura 4: Fonte: <http://www.portal.ifba.edu.br/albuns-de-fotos/fotos-historicas/escola-tecnica-federal-da-bahia/logo-etfb-81.html#joomimg>

A Escola Técnica, na década de 60, estava passando por um período de desvalorização dos seus cursos. A escola necessitava de novos alunos para poder abrigar, a sua expansão vinha junto com a nova lei. Foi criado um movimento que buscava mostrar às empresas da Bahia a importância da Escola Técnica para a formação de profissionais capacitados. Esse movimento resultou na criação de mais dois cursos importantes na história da Escola Técnica: Eletrotécnica, que visava atender a necessidade da Coelba em ter profissionais capacitados no Plano de Eletrificação do Estado e o curso de Mecânica, servindo às indústrias que estavam se instalando na Bahia nesse período. (SITE do IFBA).

Os cursos criados, na Escola nesse período, tiveram suas solicitações oriundas de empresas estatais. O curso de Química foi feita a solicitação pela PETROBRAS, mediante assinatura de convênio que consistia na utilização da área física e pessoal docente da escola em troca de material, equipamentos e bolsas de estudos cedidas pela estatal e que deveria ser estendido aos demais cursos oferecidos pela escola. O Curso de Eletrotécnica foi solicitação da Companhia Elétrica da Bahia – COELBA. O curso de Estradas, através de convênio com o

DERBA (Departamento de Estrada e Rodagem do Estado da Bahia) e a Secretaria de Minas e Energia solicitou a criação do curso de Geologia. O de Telecomunicações foi feito pela EMBRATEL.

No ano de 1959, inicia-se o processo de transformação das Escolas Industriais e Técnicas em autarquias. As instituições ganham autonomia didática e de gestão, passam a serem denominadas Escolas Técnicas Federais. Em 1971, A lei de Diretrizes e Bases torna, de forma compulsória, todo currículo do segundo grau em técnico-profissional. Nessa época as Escolas Técnicas Federais aumentam de forma expressiva o número de matrículas e implantam novos cursos técnicos. (INSTITUTO FEDERAL – Concepções e Diretrizes/ SETEC).

O Brasil passa nos anos de 1960 de uma democracia populista para um sistema no qual as forças armadas tinham tomado o poder, controlava o governo e fazia uma presença ostensiva no cenário nacional. Centralizando o poder no período de 1964 a 1989 (CODATO, 2005), divulgando o que se podia ou não fazer e em determinadas horas. Resultando em grandes confrontos, embates e histórias que precisam ser recontadas para serem melhor esclarecidas.

Segundo Cunha (2000), a mais audaciosa medida de política educacional do governo brasileiro que está contida na Lei 5692/1971, foi a profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau. Os cursos profissionais se tornaram profissionalizantes, isso foi fruto de uma corrente de pensamento que atuava no MEC e recebia apoio dos militares, sem, no entanto ser a mais numerosa; a outra corrente condenava essa especialização precoce na formação profissional.

Como não havia vaga para todos os que queriam ingressar em uma universidade, Cunha (2000) declara que se fez um segundo grau para que ao seu término, o aluno tivesse uma habilitação profissional, não necessitando de entrar em uma universidade. As escolas industriais gozavam, nessa época, de grande prestígio, tanto no ensino profissional quanto pela função propedêutica. Havia uma clara ênfase dada ao setor industrial através da criação de habilidades para os cursos direcionados ao setor e uma forte propaganda para valorização do ensino profissionalizante, como efeito do trabalho do técnico.

Durante a década de 1970, a Escola Técnica da Bahia consegue a merecida notoriedade, se firma como excelência no ensino e sinônimo de inserção rápida no

mercado de trabalho. Em 1978, entra em funcionamento o Polo Petroquímico de Camaçari, na época, o maior Polo Industrial do Hemisfério Sul. A Escola Técnica tratou rapidamente de criar vínculos com o Polo, adaptando seus cursos e planejamentos pedagógicos às necessidades deste. A medida garantiu uma alta empregabilidade dos alunos não apenas no Polo, mas também em todas as outras empresas com as quais ela vinha mantendo vínculos desde 1965. Tornou-se a primeira opção dos adolescentes que buscavam rápida inserção no mercado de trabalho. A partir daí, o processo seletivo da ETFBa passa a ser tão concorrido quanto o da Universidade Federal da Bahia. (SITE do IFBA).

Segundo Cunha (2000), o Decreto-Lei nº 547/1969 autorizou a organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração em Escolas Técnicas Federais, dispensando a cobertura institucional de escolas de engenharia. Os Currículos dos primeiros cursos, inicialmente oferecidos em faculdades particulares antes da publicação do decreto, pretendiam atender principalmente a indústria automobilística.

Como resultado do Decreto de agosto de 1969, conforme afirma Brandão (2009), forma-se uma comissão para, em colaboração com a Ford Foundation e a Diretoria de Ensino Industrial, providenciar as medidas necessárias à implantação de cursos de Engenharia de Produção nas Escolas Técnicas Federais de São Paulo, Paraná, Minas Gerais, Bahia, Pernambuco e outros que para isso apresentassem condições favoráveis. Em 1971, o projeto se transformou, segundo Brandão, no chamado Acordo MEC/BIRD, o governo brasileiro, de acordo Cunha (2000), tomou um empréstimo de 8 milhões e 400 mil dólares do Banco Mundial para o funcionamento de projetos do ensino profissional em nível de 2º grau e de Engenharia de Operação com duração de três anos.

Em 1969, o então diretor da Escola Técnica da Bahia fez um relato sobre sua viagem aos EUA para ver como se preparavam os técnicos e a mão-de-obra, bem como o funcionamento das escolas técnicas daquele País. Fez uma proposta, assim como nos EUA, de adaptar a escola para receber alunos das escolas secundárias para terem aprendizado de uma técnica. Em 1970, a Instituição recebeu a visita de uma missão do BIRD que apresentou sugestões para cursos que poderiam ser instalados na escola. (Ata da Centésima Terceira e da Centésima

Décima Segunda Sessão do Conselho de Representantes da Escola Técnica Federal da Bahia).

Brandão (2009) diz que mesmo com a força dos Decretos do governo militar, os cursos de Engenharia da Produção continuavam sendo objeto de polêmica, tendo dificuldade de se consolidar. Em novembro de 1975, conforme a pesquisadora, foi concluído o trabalho da comissão MEC nº 441, de 09 de novembro de 1974, nomeada para estudar a transferência desses cursos das ETFs para as universidades e foi constatado que nas ETFs de Minas Gerais, do Paraná e do Rio de Janeiro os cursos estavam em funcionamento e nas ETFs da Bahia, de Pernambuco e de São Paulo aguardavam autorização do Conselho Federal de Educação para início do funcionamento.

Através do Parecer 4437/76, segundo Brandão (2009), foi definido o que seria a Engenharia de Ligação (Engenharia Industrial), curso com duração de cinco anos, extinguindo-se a Engenharia de Produção. Cria-se um novo tipo de engenharia, a Engenharia Industrial, como objetivo de operar e cuidar da manutenção de equipamentos, para gerenciar processos, uma formação profissional voltada para a prática. A Engenharia de Produção é definida com formação direcionada para o campo da pesquisa, de projetos, de investigação e neste mesmo Decreto é descrita uma terceira categoria profissional, os tecnólogos, profissionais responsáveis pela aplicação de métodos, de conhecimentos científicos e tecnológicos combinados às habilidades manuais. (BRANDÃO citando OLIVEIRA, 2003). O Parecer nº 1.130/76 - CFE - determina que os concluintes dos cursos de curta duração da área tecnológica recebam a denominação de tecnólogo. (LESSA, 2001).

Em 1974, são realizados estudos para a implantação do Curso de Engenharia de Operações de formação de nível de 3º Grau, abrangendo as áreas de estudo já existentes na Escola Técnica Federal da Bahia. Em 06 de julho de 1976, é criado pela Lei nº 6.344, o Centro de Educação Tecnológica da Bahia – CENTEC. Uma autarquia de regime especial, vinculada ao MEC, com sede em Salvador/Ba, instalando-se, provisoriamente, em prédio Anexo cedido pela Escola Técnica Federal da Bahia, no Bairro de Monte Serrat, à rua Rio São Francisco, 01, cedido pelo Governo do Estado da Bahia. Em 1977, foi assinado o Termo de Convênio

que entre si celebram a Escola Técnica Federal da Bahia e o Centro de Educação Tecnológica da Bahia – CENTEC. (LESSA, 2001).

Em 10 de novembro de 1978, a Portaria nº 1013/ETFBa, determina a transferência das instalações, equipamentos, livros e mobiliários adquiridos para o Centro de Engenharia de Operações, de que trata o acordo MEC-BIRD, Cont. nº 755-BR, da Escola Técnica Federal da Bahia para o Centro de Educação Tecnológica da Bahia – CENTEC. (LESSA, 2001). Fim do contrato da ETFBa com o CENTEC em 1981.

A Lei nº 6545/78 transformou três escolas técnicas federais, Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro em Centros Federais de Educação Tecnológicas. Coubelhes formar engenheiros de operação e tecnólogos. (INSTITUTO FEDERAL – Concepções e Diretrizes/ SETEC).

Para Brandão (2009), a exposição da motivação para criação dos CEFETs como um novo tipo de estabelecimento de ensino tecnológico proporcionou uma integração vertical entre os vários níveis de formação, constituindo em uma grande distinção do CENTEC-Ba, que só ofereceria cursos tecnológicos. Ao transformar as escolas técnicas federais em três centros federais, em vez de seis centros de Engenharia de Operação, a Lei 6545/78 concretizou o que dizia aquele acordo entre o MEC/BIRD de 1971, levado a cabo pelo PRODEM (programa criado para assumir os objetivos do acordo com o BIRD).

A formulação do projeto de um centro deste tipo, já estava sendo pautado em meados de 1976, nas negociações ocorridas entre a ETFBa e o recém-criado CENTEC-Ba, quando o poder executivo do governo federal buscava convencer àquelas Instituições das vantagens de se organizar um 'Centrão'. A fusão só viria acontecer em 1993, conforme o pesquisador constatou no livro do professor Lessa. Ocorreu no dia 25 de novembro de 1976, uma reunião da diretoria da ETFBa em que o Diretor, Professor Rui Santos Filho, fez um relato em relação ao Curso de Engenharia de Operações que pretendia modificar para Curso de Engenharia Industrial, acrescentando que *a pretensão, agora, é de transformar toda a estrutura numa espécie de 'Centrão' que integraria a Escola Técnica Federal da Bahia, o Centro Tecnológico e o Curso de Engenharia Industrial. Com isso, o Curso de Engenharia de Operações, de curta duração, evoluiria, segundo eles, para o Curso de Engenharia Industrial, de duração plena.*

Anterior à ocorrência da reunião citada acima, o Professor Lessa fez o seguinte relato em seu livro:

Sobre o prédio construído para o curso de Engenharia de Operações, a Ata da sessão do Conselho Técnico Consultivo da Escola, de 05 de novembro de 1976, registrava que o seu Presidente "fez as seguintes comunicações: realização de uma reunião aqui na Escola (...) com a finalidade de discutir o problema do prédio de Engenharia de Operações. Propuseram a criação de um Centro Industrial ou 'Centrão', o que viria acabar com a Escola. Argumentou (o Presidente do Conselho/Diretor da Escola) que o dia que isso ocorrer, teremos a falência das Escolas Técnicas Federais do Brasil, dado o perigo da ingerência política. Foi uma reunião em termos de consulta.

Os anos de 1980 foram de profundas e polêmicas mudanças devido a nova configuração da economia mundial, denominada globalização. Houve uma intensificação aplicada da tecnologia associada a uma nova configuração dos processos de produção. No Brasil, há uma inflação incontável que corroí as economias do País, o que resulta na não necessidade de se formar técnicos em grande escala. Como reflexo desse descontrole econômico, ocorre a promulgação da Lei nº 7.044/82 que alterou dispositivos da Lei 5.692/71, referentes à obrigatoriedade da profissionalização. (INSTITUTO FEDERAL – Concepções e Diretrizes/ SETEC).

Nos anos de 1980, começou a ocorrer uma grande e profunda mudança no sistema político brasileiro, os militares, até então, donos de um poder absoluto começam a ver seu espaço diminuir e a perceber que a vontade popular queria entrar no jogo de como governar o País. Houve passeatas e comícios com a participação de milhares de pessoas que pareciam ter despertado para o sentido da democracia, mesmo que isso ainda tenha levado mais algum tempo para se consolidar. (KINZO, 2001).

Em 1984, alunos da ETFBa participaram no dia 18 de abril da passeata pelo movimento nacional das "Diretas Já", saindo da Instituição em direção ao Bairro do Bonfim de maneira bastante ativa, fardados e exibindo faixas com o nome da Instituição. Os alunos do Centro Cívico Santos Dumont criaram o Comitê PRÓ DIRETAS TÉCNICA. Como consequência da atitude de participar da passeata, houve desentendimento entre os estudantes e a direção da Escola que resultou na

paralisação das atividades acadêmicas por parte dos alunos e com a direção punindo os integrantes do Centro Cívico Santos Dumont com suspensão. (LESSA 2001). Os alunos se recusaram a assinar a Portaria de suspensão e resolveram deflagrar greve em protesto contra essa atitude. (ata da reunião do conselho técnico consultivo da Escola Técnica Federal da Bahia). O Professor Lessa diz que o movimento marcou profundamente as relações entre os segmentos estudantis e os docentes com a direção da Instituição.

Desde o ano de 1981, o movimento vinha crescendo entre os alunos da escola, participavam fardados, com faixas de eventos e de manifestações. Nessa época, a direção da Instituição já tentava ter um controle maior sobre as atividades desenvolvidas pelo Centro Cívico, inclusive com censura a filmes exibidos. Segundo consta na ata do dia 26 de maio de 1981, uma frase parece descrever bem o momento vivido na Instituição: *cada jovem pode ter a ideologia que quiser desde que não comprometa o nome da escola*. O fato de os alunos comparecerem a estes eventos com a farda e com faixas com o nome da Instituição trazia desconforto para seus dirigentes. (Atas das quinquagésima terceira e quinquagésima quarta reuniões de diretoria com os chefes dos órgãos de direção superior).



Figura 5: Fonte: http://www.portal.ifba.edu.br/albuns-de-fotos/fotos-historicas/escola-tecnica-federal-da-bahia/movimento-estudantil_2-87.html

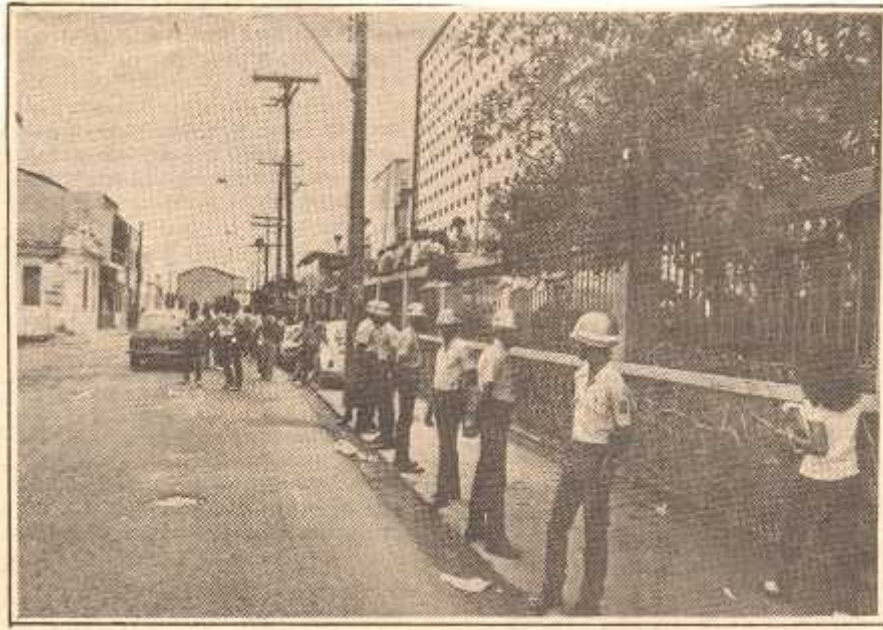


Figura 6: Fonte: http://www.portal.ifba.edu.br/albuns-de-fotos/fotos-historicas/escola-tecnica-federal-da-bahia/movimento-estudantil_2-87.html

No 1º semestre de 1986, foi desencadeado um intenso movimento na Escola, antecedido por uma série de reivindicações da comunidade acadêmica e Resoluções do Conselho Técnico Consultivo com propostas desencontradas das expectativas da maioria da população escolar, que desde os movimentos das "Diretas Já" (movimento que aconteceu no Brasil nos anos de 1980 pela redemocratização do País e pelas eleições diretas) e "Dia 'D'" (Seminário no qual foi feito um debate nacional sobre educação/escola, num cenário nacional de crescente movimentação pela democracia), entre outras manifestações, vinha num crescendo de conscientização e de mobilização pela democratização da sociedade. Toda essa mobilização repercutiu internamente na Instituição e resultou na realização da consulta à comunidade para a formação de lista com os seis nomes mais votados, a ser encaminhada ao Conselho Técnico Consultivo da Instituição, com o fim específico de elaborar e de encaminhar ao MEC uma lista tríplice para escolha do novo Diretor da Escola Técnica. (LESSA, 2001).

Houve greve de professores, de servidores e de funcionários contrários à Resolução 01/86 que enumerava a metodologia a ser utilizada na indicação da lista tríplice à diretoria da escola; no dia 25 de abril de 1986 foi revogada a Resolução 01/86/CTC/ETFBa e aprovada a Resolução 02/86/CTC/ETFBa que previa a elaboração da lista tríplice dos 4 candidatos mais votados de cada setor. Os outros candidatos poderiam ser avaliados pelo conselho, caso o número de candidatos votados não ultrapasse 7 nomes diferentes, o conselho também se reserva ao direito de analisar o *curriculum* e a entrevistar os candidatos mais votados para elaborar a

lista tríplice. (Ata das reuniões extraordinárias do Conselho Técnico Consultivo da Escola Técnica Federal da Bahia).

Após uma série de negociações sobre a questão do processo de identificação do novo Diretor da Escola que envolveu uma comissão representando os três segmentos da comunidade, a Diretoria da Escola/Conselho Técnico Consultivo e representantes do MEC (dois), intermediando as negociações, chegou-se a um acordo, possibilitando a realização da consulta à comunidade, sendo que, pelo acordado, seriam encaminhados para o Conselho Técnico Consultivo os seis nomes mais votados. (lista sêxtupla).

Depois de realizada a consulta, foi encaminhada a lista de seis nomes ao conselho após exame do *curriculum vitae* dos candidatos mais votados. Houve a conservação dos nomes que ficaram nos 1º e 2º lugares e a mudança do nome do sexto colocado para a terceira posição da lista que seria enviada ao Ministro da Educação. (LESSA, 2001). A votação se deu em três escrutínios diretos e secretos, escolhendo-se para fazer parte da lista, o nome do candidato mais votado em cada escrutínio. Foi nomeado como diretor da Instituição o primeiro colocado. (Ata da reunião extraordinária do Conselho Técnico Consultivo da Escola Técnica Federal da Bahia).

Na década de 1990, foi retomada a discussão de criação de um Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia, através da junção da Escola Técnica Federal da Bahia e o CENTEC que tinha se iniciado no ano de 1976. Esse processo se descreveu conforme Lessa (2001):

Em junho de 1992, a Comissão designada pela Portaria Ministerial nº 67/91, para avaliar os CEFETs, em seu Relatório, no item Conclusões e Recomendações Gerais, faz a seguinte avaliação: "... a Escola Técnica Federal da Bahia era uma das seis Escolas que foram contempladas com recursos do BIRD para sua transformação em Centro de Engenharia, visando oferecer cursos de Engenharia de Operação. Em face da extinção do curso de Engenharia de Operação em 1977, e da criação do CENTEC em 1976, o próprio grupo de trabalho estabelecido pela Portaria Ministerial nº 83, de 09/08/76, manifestou-se no sentido de deixar para uma oportunidade futura a consideração da transformação da Escola Técnica Federal da Bahia em CEFET. Em face desta avaliação, ora procedida dos três CEFETs originais, de Minas Gerais, do Paraná e do Rio de Janeiro juntamente com o CEFET criado mais recentemente no Maranhão. Em função dos rumos que tomou o CENTEC da Bahia, é altamente recomendável que se iniciem os estudos necessários para a integração do CENTEC com a Escola Técnica Federal da Bahia visando à criação do CEFET da Bahia." (MEC, 1992, p. 32). Em 1992, são desenvolvidas

articulações entre a ETFBA, o CENTEC e o MEC com vistas à criação do CEFET-BA, resultando na formação de uma Comissão oficial, especial para este fim conforme explicita a Portaria Ministerial nº 1.135/92 que designou "os professores OSVALDO VIEIRA DO NASCIMENTO, representante da SENETE; ARTHUR ANTONIO BERTOL, representante da SENESU; ANTONIO BARRETO BARRAL, representante do CENTEC/BA; ROBERTO JOSÉ TRÍPODI MARCHI, representante da ETF da Bahia, para, sob a coordenação do primeiro, constituírem Comissão para elaborar estudos com vistas à criação do Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia, a partir da fusão do CENTEC/BA com a ETF/BA." Em fevereiro de 1993, a Presidência da República encaminha Projeto de Lei nº 3.550 propondo a transformação da ETFBA, juntamente com o CENTEC, em Centro Federal de Educação Tecnológica. Este processo foi paulatinamente implantado, bem como, o de transferência dos cursos superiores de tecnologia.

Na década de 1990, entra em vigor a lei 8711 de 28 de setembro de 1993, que transforma a ETFBa em Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (CEFET-BA), incorporando a ela o Centro de Educação Tecnológica da Bahia (CENTEC), que já oferecia cursos técnicos de terceiro grau desde 1976. Essa fusão forneceu ao CEFET nível superior, colocando em prática a verticalização do ensino, oferecendo cursos profissionalizantes de segundo grau, graduação e pós-graduação. Os cursos de terceiro grau oferecidos, inicialmente, foram os de Manutenção Petroquímica, Processos Petroquímicos, Telecomunicações, Manutenção Mecânica, Manutenção Elétrica e Administração Hoteleira e os cursos de segundo grau foram os de Estradas, Eletrotécnica, Edificações, Geologia, Instrumentação, Mecânica, Metalurgia, Química e Eletrônica. (SITE do IFBA).



Figura 7: Fonte: http://www.portal.ifba.edu.br/albuns-de-fotos/fotos-historicas/centro-federal-de-educacao-tecnologica-da-bahia/sede_salvador-93.html

Além de todas as mudanças estruturais, a transformação em CEFET também trouxe uma proposta de expansão para outras áreas da Bahia, através das Unidades Descentralizadas (Uneds). A primeira UNED foi criada em Barreiras, seguida das UNED's de Valença, de Vitória da Conquista e de Eunapólis. Essa expansão foi pensada a partir da atuação econômica de cada cidade dentro da sua região, refletindo as demandas locais, aumentando a rede de empresas que mantinham contato direto com o CEFET e aprimorando a atuação acadêmica desta Instituição. (SITE do IFBA).

Cunha (2000) diz que no ano de 1994, a lei federal nº 8.984 instituiu no País o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, esse sistema era integrado principalmente pelas escolas técnicas federais transformadas em CEFETs, porém essa lei foi praticamente substituída pelo Decreto nº 2.406/97 que definiu nos termos do Decreto nº 2.208/97 os Centros Federais de Educação Tecnológica que

deveriam ministrar cursos profissionais em todos os níveis: qualificação, técnicos de nível médio e superior na área tecnológica.

Ramos (2002) declara que instituições estrangeiras como o Banco Mundial e Banco Interamericano de Desenvolvimento, sempre tiveram forte influência na forma como a educação brasileira era gerida. Apontavam o ensino profissionalizante brasileiro como de alto custo, atraindo basicamente jovens de classes mais favorecidas que faziam das escolas técnicas trampolim para a universidade. Os filhos da classe trabalhadora não faziam parte da clientela do ensino profissionalizante e neste tipo de ensino, segundo essas instituições, não deveria estar incluída a formação geral, uma vez que o destino do estudante fosse a indústria e não a universidade. Diante dessa pressão, em 1997, o presidente Fernando Henrique Cardoso sancionou o Decreto 2208 que trazia uma série de mudanças na organização da educação profissional, a maior delas, a separação da formação geral da parte técnica.

Em 1999, o processo de transformação das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais em CEFETs iniciado em 1978 é retomado. Nesse projeto educacional, o governo brasileiro assinou convênio com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para a implantação do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP). (INSTITUTO FEDERAL – Concepções e Diretrizes/ SETEC).

Segundo Cunha (2000), a valorização das escolas técnicas, que ganharam o status de Instituições de Ensino Superior, essa cefetização, foi uma desvalorização pela manutenção apartada da universidade, uma reprodução mais ampliada da dualidade da educação brasileira.

Em 1999, são implantados os cursos superiores de Engenharia Industrial Elétrica, de Engenharia Industrial Mecânica e o de Bacharelado em Administração-Habilitação em Administração Hoteleira. Em 2005, inicia-se a interiorização do Ensino Superior com o curso de Licenciatura em Matemática na Unidade de Ensino de Eunápolis e em 2006, a implantação do curso de Engenharia Elétrica na Unidade de Ensino de Vitória da Conquista. A partir de 2006, inicia-se o processo de transformação do Campus de Simões Filho em uma nova Unidade de Ensino e a implantação das Unidades de Ensino de Santo Amaro, de Porto Seguro e de Camaçari. (SITE do antigo CEFET-Ba).

Após o fim do mandato de quatro anos do então Diretor da Instituição, no ano de 2001, o processo sucessório foi desencadeado com realização de consulta prévia à comunidade, para que os seus segmentos sugerissem três nomes mais votados para comporem a lista tríplice. Os nomes oriundos da consulta e que foram encaminhados ao Conselho Diretor foram os seguintes: Prof^a. Aurina Oliveira Santana, o primeiro nome da lista, os Professores Elias Ramos de Souza e Luís José Miranda Plácido dos Santos. A lista foi homologada pelo Conselho e encaminhada ao MEC. Este escolheu e nomeou o segundo nome da lista para Diretor Geral do CEFET-Ba. (LESSA, 2001)

A nomeação causou insatisfação em parte da comunidade institucional, pelo fato de não ter sido nomeada para a direção, a Prof^a. Aurina Oliveira Santana, que obtivera o 1º lugar na consulta à comunidade, realizada com vistas à elaboração da lista tríplice. As manifestações de parte dos segmentos terminaram por paralisar as atividades de ensino (especificamente as aulas) resultando em desorganização da vida acadêmica da Escola. Em 23 de julho de 2001, o Prof. Elias Ramos, no intuito de restabelecer a ordem e a vida normal da Instituição, optou pela renúncia, mantendo-se no cargo até a nomeação de um Diretor *pro tempore*. Em 22 de novembro de 2001, o Conselho Diretor do CEFET-BA através das Resoluções 06 e 07 aprova as Normas e cria a Comissão para "organizar todo o processo de consulta à comunidade, visando à indicação de nomes, que deverão compor a lista tríplice, a ser elaborada pelo Conselho Diretor, para escolha do Diretor Geral desta Instituição - quadriênio - 2002 a 2006". A consulta à comunidade do CEFET-BA "foi realizada no dia 13/12. Resultado da apuração: Aurina Oliveira Santana, com 49,1% dos votos válidos; Rui Pereira Santana, com 45,6% dos votos; Gustavo Schimdt, 1,39%; José Ayrzon Pires França, com 1,25%, votos nulos - 0,21%; votos em branco - 2,38%". (CEFET-BA, 2.001, p. 2). A lista com os nomes dos candidatos votados foi encaminhada ao Conselho Diretor para realizar, no âmbito do Conselho, transformado que foi em Colégio Eleitoral Especial, a votação nominal por parte dos Conselheiros. A Ata da Reunião do Colégio Eleitoral Especial do Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia, realizada em 19 de dezembro de 2001, registra que "procedida a votação dos candidatos habilitados ao processo eleitoral (...) o resultado final para a composição da lista tríplice foi o seguinte: 1º lugar - Rui Pereira Santana; 2º lugar - Aurina Oliveira Santana; e 3º lugar - José Ayrzon Pires França". Elaborada em sua instância última do processo interno, a lista tríplice foi encaminhada ao MEC para as devidas medidas e providências. O Ministério da Educação nomeia o primeiro nome indicado.

No ano de 2003, são editadas novas medidas para a educação profissional e tecnológica, ocorre a substituição do Decreto 2.208/97 pelo Decreto 5.154/04. Continua-se oferecendo a modalidade subsequente, destinado a quem terminou o ensino médio, e passa-se a oferecer a modalidade integrada, destinado a alunos

que concluíram o ensino fundamental. A partir de 2006, a Instituição oferece diversos cursos na modalidade integrada (ensino médio e ensino técnico juntos).

A rede federal de educação tecnológica (Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Agrotécnicas Federais, Escolas Técnicas Federal de Palmas/TO e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais) ganha autonomia para criação e implantação de cursos em todos os níveis da educação profissional e tecnológica. (INSTITUTO FEDERAL – Concepções e Diretrizes/ SETEC).

Essas instituições passariam a se ocupar de forma substantiva de um trabalho mais contributivo voltado para o desenvolvimento regional e local. A expansão da educação profissional e tecnológica integra-se à agenda pública que prevê a presença do Estado na consolidação de políticas educacionais no campo da escolarização e da profissionalização. Em 2006, a primeira fase dessa expansão teve como objetivo implantar escolas federais de formação profissional e tecnológica em estados desprovidos dessas instituições, além de outras em periferias de metrópoles e em municípios interioranos distantes dos centros urbanos, em que os cursos estivessem articulados com as potencialidades locais de geração de trabalho. (INSTITUTO FEDERAL – Concepções e Diretrizes/ SETEC).

Finda o mandato de quatro anos do professor Rui Pereira Santana no ano de 2005 e no dia 14 de dezembro desse mesmo ano, ocorre a eleição para novo diretor do CEFET-Ba. Novamente a professora Aurina Oliveira Santana vence com 56,958% dos votos, contra 29,195% do professor Rui Pereira Santana e 11,707% do professor Eduardo Marinho Barbosa. Esse processo eleitoral foi regido segundo o Decreto nº 4.877, de 13 de novembro de 2003 que em seu artigo primeiro enuncia: *Os Centros Federais de Educação Tecnológica, as Escolas Técnicas Federais e as Escolas Agrotécnicas Federais serão dirigidos por um Diretor-Geral, nomeados pelo Ministro de Estado da Educação, a partir da indicação feita pela comunidade escolar, nos termos deste Decreto.* O resultado final da eleição foi somente apresentado ao conselho diretor da Instituição.

Através da Portaria nº 246 de janeiro de 2006, a professora Aurina Pereira Santana foi nomeada pelo Ministério da Educação diretora do Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia

Em 2007, foi iniciada a segunda fase da expansão que previa a implantação de 150 novas unidades de ensino, totalizando a criação de 180 mil vagas ofertadas na educação profissional e tecnológica. Estimava-se que em 2010 quando a expansão estivesse concluída, a rede federal de educação tecnológica estaria com 500 mil matrículas. (INSTITUTO FEDERAL – Concepções e Diretrizes/ SETEC).

A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologia representa a materialização deste novo projeto. Eles articulam educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades. É a educação profissional e tecnológica como política pública, estabelecendo uma interação mais direta entre o poder público e às comunidades locais. (INSTITUTO FEDERAL – Concepções e Diretrizes/ SETEC).

Atuar no sentido do desenvolvimento local e regional na perspectiva da construção da cidadania, sem perder a dimensão do universal, constitui um preceito que fundamenta a ação do Instituto Federal. Validam a verticalização do ensino na medida em que balizam suas políticas de atuação pela oferta de diferentes níveis e modalidades da educação profissional e tecnológica. Tal organização curricular dos institutos traz para os profissionais de educação um espaço ímpar de construção de saberes por terem a possibilidade de dialogar simultaneamente e de forma articulada, da educação básica até a pós-graduação.

A partir de 29 de Dezembro de 2008, com a criação da lei nº. 11892, os antigos Centros Federais, Escolas Agrotécnicas e Escolas Técnicas vinculadas às universidades, passam a compor a Rede Federal de Ensino Profissional, passando o CEFET à condição atual Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA). A mudança é reflexo da qualidade de ensino na Rede em todo o Brasil e o início de um trabalho conjunto e coordenado de todas essas instituições da alçada federal em prol da construção de conhecimento e novas tecnologias, vindo também com um aumento no número de vagas oferecidas para ensino básico, graduação e pós-graduação. (SITE do IFBA).

PRINCIPAIS MUDANÇAS: (SITE do IFBA)

- os Institutos Federais exercerão o papel de instituições credidoras e certificadoras de competências profissionais, estando aptos a registrar diplomas dos cursos oferecidos;
- os Institutos Federais têm autonomia para criar e extinguir cursos nos limites de sua área de atuação territorial;
- os Institutos Federais são equiparados às universidades federais quanto à regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior.

O IFBA é uma Instituição comparada às universidades, mas possui uma estrutura diversa e muito mais ampla. Opera desde a formação básica, passando por cursos de nível médio, até a graduação e pós-graduação. Hoje, dispõe de graduações, como os cursos superiores de Administração, Engenharia Industrial Elétrica e Engenharia Industrial Mecânica, e de pós-graduação, como o mestrado em Engenharia Mecânica. Possui, ainda, 25 grupos e 190 bolsas de pesquisa, com o desenvolvimento de pesquisa aplicada, também contribui para a cultura empreendedora e tecnológica do estado. (SITE do IFBA).

O IFBA possui doze campi: Barreiras, Camaçari, Eunapólis, Irecê, Jequié, Paulo Afonso, Porto Seguro, Salvador, Santo Amaro, Simões Filho, Valença e Vitória da Conquista, com quatro núcleos avançados em Brumado, Dias D'Ávila, Euclides da Cunha, e Juazeiro. Com o plano de expansão do Governo Federal até o final de 2011 serão 16 campi: Feira de Santana, Ilhéus, Jacobina e Seabra.

O Instituto Federal da Bahia tem muitos desafios para enfrentar, entre eles, o de consolidar nos municípios os campi mais novos, trazendo elementos, como o fortalecimento da economia e do desenvolvimento regional, que contribuirão para uma melhor qualidade de vida e mais igualdade social, trazendo uma nova perspectiva para educação local. Consolidar a educação profissional tendo como objetivo o potencial econômico de cada localidade, visualiza-se a possibilidade de as pessoas não necessitarem migrar para os grandes centros e contribuir com o aprendizado adquirido para uma melhor distribuição de conhecimento, desenvolvendo dentro de seus municípios ou localidades uma nova perspectiva de realidade.

Mas, se as pessoas que estão ingressando nessa nova rede não enxergarem como algo novo e desafiador, tudo realmente não passará de um sonho. É o Brasil tentando se encontrar com um Brasil que, muitas vezes, só aparece em estatísticas, que não tinha rosto e agora parece que se começa a compreender que é preciso fortalecer o desenvolvimento regional e acima de tudo o social.

6 DADOS E ANÁLISES

A partir do objetivo geral deste trabalho que é o de identificar, na percepção das mulheres gestoras, as práticas de gestão vistas como manifestações culturais no Instituto Federal da Bahia – Campus Salvador no período de 1993 a 2008. Assim como, com base no modelo de D'Iribarne e de suas categorias já descritas neste trabalho: senso de dever; qualidade de cooperação; definição de responsabilidades; percepção de controle; relações hierárquicas; regulação e problemas foram realizadas as análises dos dados coletados pelas entrevistas.

6.1 SENSO DE DEVER

Quanto à percepção que as gestoras tiveram sobre a consciência dos direitos e dos deveres dos servidores foi percebido que a maioria nota que há uma maior clareza dos direitos do que dos deveres. Sendo isso visualizado como algo que parece ser próprio do serviço público, assim como, pertencente à zona de conforto que cada indivíduo constrói que pode ser alimentada pela organização na qual está inserido e que é difícil de ser combatido. Parece haver uma falta de clareza de quais sejam os deveres e os direitos que cada servidor deve cumprir, de quais reivindicações e de quais contribuições devem fazer parte de uma mesma moeda, e mesmo quando existe essa clareza, não ocorre um cumprimento satisfatório dos deveres. Para a gestora Y, *alguns cumprem direito, outros não. Não há uma uniformidade. Todo mundo procura ver seus direitos. Os que mais cumprem os deveres, menos reclamam seus direitos, parece que não têm tempo. Já os que não cumprem tanto seus deveres, mais cobram seus direitos.*

A gestora T dividiu essa percepção em duas partes:

Do senso comum que todo cidadão tem do oferecimento do serviço público, que está muito arraigado nos servidores também, há uma distorção, há uma falta de clareza em relação à questão dos direitos que os servidores de determinadas áreas e muito mais em relação aos dos deveres que eles têm dentro da função que exerce que é de servir ao público. A distorção dos deveres que os servidores têm está muito mais relacionada à falta de compromisso que uma parte tem em relação aos deveres que ele tem que

cumprir como parte da função. Ele faz o concurso público e não ficam claros quais são os seus deveres e mesmo quando ficam claros, ainda assim, falta compromisso para realização. E do mesmo modo os direitos têm uma distorção. O servidor tem maior clareza, maior segurança e incorpora mais os direitos que os deveres, mas isso faz parte, de uma forma geral, do serviço público. As pessoas tendem a ficar na zona de conforto e os direitos pertencem à zona de conforto. Eles sempre podem alegar algum direito para reivindicar alguma coisa, algum benefício. Os direitos não são muito bem incorporados no serviço público, servidores não fazem uso dos direitos da forma mais ampla que poderia usar principalmente, no que se diz respeito à participação, pois parece que não se tem o direito de exigir uma participação, na gestão, ficam escondidos. Isso em todas as esferas é uma questão de formação cidadã.

Foi notado que o modo de os servidores defenderem os interesses da Instituição e os seus interesses pessoais era realizado de forma distinta. Eles poderiam defender a Instituição fazendo um bom trabalho, reivindicando melhores condições para exercer sua função, aquisição de equipamentos, mas essas atitudes estavam voltadas para a coordenação ou o Departamento no qual trabalhavam, não se tinha a visão de melhorar o todo. De uma forma geral, foi notado que há uma maior predominância na defesa dos interesses pessoais. (HOLANDA, 1995). Vindo de encontro ao que disse DaMatta (1984), o brasileiro gosta da proximidade, é através dela que ele consegue ver o outro. Na aceitação para ministrar ou desenvolver atividades, primeiro se leva em conta o prejuízo que isso poderá lhe causar no lado pessoal e não no benefício que essa participação poderá trazer à Instituição. Uma das características brasileiras apontada por Holanda (1995) e DaMatta (1997) é o personalismo, os interesses pessoais têm prevalência. Para a gestora N, *é um jogo complicado. Os interesses da Instituição são defendidos à medida que há um interesse pessoal por trás. Quando o interesse pessoal é mais importante, o interesse da Instituição fica relegado ao segundo ou terceiro plano.*

As gestoras T, Y e X deram o seguinte depoimento quanto ao modo dos servidores efetuaram a defesa dos interesses individuais e da Instituição:

Os técnicos eram mais fáceis de administrar, pois tinham uma relação diária, não era uma relação autônoma, uma forma mais próxima. Com a administração havia uma preocupação com a imagem que a Instituição ia ter lá fora, não deixar vaziar coisas que pudessem prejudicar a imagem, tentar cumprir com as obrigações, não ter queixa do serviço executado. Mas, não via uma coisa muito clara, porque não existiu uma coisa clara, explícita que necessitasse defender os interesses da Instituição. A questão das seis horas, que não era um direito, era um acordo tácito, foi reivindicada baseando-se no costume, então não é muito na lei, mas se precisasse ir ao

Regime Jurídico, não tinha problema, eles tinham essa capacidade de buscar os direitos. Com os professores era muito mais complicado, pois tem autonomia de cátedra, não se submetem muito bem a questão da autoridade, pois eles já sentem autoridade pelo conhecimento e de fato são. Isso dificultava a relação com outros níveis de autoridade, os direitos eram muito mais do que o que de fato eles teriam, os professores tem isso, mas não é só aqui, existe em outras Instituições, certa autonomia na realização de suas tarefas.

Não via muito o interesse da Instituição. Era muito mais os interesses pessoais. Vejo a Instituição como um todo e todos deveriam trabalhar juntos, cada coordenação, cada Departamento deveria trabalhar junto em prol da Instituição. Não é isso o que acontecia. Cada um é como se trabalhasse de forma isolada. Não existia a preocupação de sustentar o nome da Instituição, de ver a Instituição crescer como uma coisa única. As coordenações de humanas estão preocupadas com as questões de humanas, as coordenações da área técnica estão preocupadas com a área técnica. Não há integralização.

Os interesses pessoais eram muito mais através de movimentos, embora não deixe de ser uma luta dos interesses da Instituição que permeavam entre as organizações deles e o próprio movimento institucional, em nível de Departamento, das reuniões, e nessas, se travavam discussões sobre as mudanças, as formas de operação, de administração. As coisas se afloravam, muito mais do que a própria necessidade da Instituição.

Outra qualidade brasileira que se pode observar é certa rejeição à autoridade (DAMATTA, 1997), chefia, essa nem sempre é vista com bons olhos, ter que seguir as determinações de alguém não parece estar de acordo com a cultura brasileira.

Para T, ocorreu uma grande mudança na forma como os técnico-administrativos se enxergavam e como atualmente se veem: *Na época, ETFBA existia uma autoridade do professor muito visível, explícita, tanto em relação aos alunos, como aos técnicos, os professores eram a mola mestra da Instituição. Nos últimos dez anos, isso tem mudado, os técnicos que entraram por concurso público são muito diferentes, eles entram muito mais preparados e não se submetem a essa relação de autoridade naturalizada, para eles, todos são servidores.*

Quando foi perguntado às gestoras, quais as principais características da Instituição o ensino de qualidade e verticalizado oferecido de forma eficiente e competente que possibilite uma mudança social, cultural e financeira na vida dos alunos lá inseridos, assim como, de sua família foi algo bastante lembrando. Também foi questionada a necessidade de se possuir uma maior coletividade, uma construção de uma consciência coletiva e o grande potencial que é representado pelas pessoas que trabalham nela.

Para a gestora D, é oferecido *um ensino público de qualidade que muda a história do aluno na sociedade, de seu perfil, da família e repercute em seu bairro.* De acordo com a gestora J, *as pessoas que ocupam cargos, em sua maioria, se esforçam muito para que as coisas deem certo, preservar o nome da Instituição, com o serviço de qualidade tanto externo como interno. A grande maioria dos professores se esforça para ministrar a melhor aula possível de forma assídua e pontual. A gestora Q percebe a educação para o mundo do trabalho, pois nem todos vão ter acesso à universidade, a pessoa tem que ter uma maneira de sobrevivência, além de também receber uma formação humanística.*

Acompanhando essa linha, as gestoras T e X deram seus depoimentos:

Possibilidade de transformar vidas, de forma cultural e social, possibilidade de fazer pesquisa, mesmo os que não precisam de ascensão social, têm suas vidas transformadas, porque têm contato com alunos de outras classes sociais, que passam a ter uma visão de mundo muito diferente.

Ensino de qualidade, que estava meio que se desestruturando, pela própria incorporação de outros valores, elementos, pela ampliação, mas com um potencial imenso de saber e de crescer. Houve uma expansão enorme de formação de professores para pós-graduação, mestrado, a própria Instituição se movimentando para criar cursos de pós-graduação.

Quanto à importância da formação humana aliada à formação técnica, uma gestora fez o seguinte relato: *Na época da Escola Técnica era muito tecnicista, a preocupação era com o aluno no mundo do trabalho..., inclusive foi informada certa vez que a Escola não era para fazer atividade pedagógica, ela era para formar técnicos, e determinadas atividades em sala de aula não cabiam na Instituição. As disciplinas técnicas apareciam e as de humanas ficaram marginalizadas. ...essa formação humana é muito importante. Queriam esse reconhecimento. As atividades da área também começaram a receber apoio. Foi uma vitória a inserção da humanidade como característica do Instituto. Outra característica, era cada um trabalhava na sua individualidade, não existia uniformidade, uma parceria nos Departamentos. Cada uma trabalhava como queria, fazia o que queria. (Aversão ao trabalho metódico, BORGES de FREITAS, 2006). A questão pedagógica não funcionava, teria que ter palestras, atividades.*

Em relação ao cumprimento dos prazos para que o desenvolvimento das atividades fosse realizado de forma satisfatória, as respostas requeridas fossem fornecidas dentro do tempo hábil para a conclusão dos trabalhos foi percebido que

isso só ocorria na forma de muita cobrança e, muitas vezes, de maneira desgastante. Poucos eram os casos em os prazos eram cumpridos sem a necessidade de cobrança e de convencimento da importância da tarefa. Ainda existia a falta de suporte técnico e humano, além da impressão de que o chefe devia realizar a maioria dos trabalhos, que essa seria a função dele. Dependendo de outros servidores para que prazos fossem cumpridos era algo dificultoso e estressante que exigia certa vigilância. Isso mostra o que diz Holanda (1995) que o brasileiro tem aversão a compromissos formais, prazos. Conforme os relatos das gestoras N, X, Z, W, B, D, J e Q:

Eram complicados. O que se cumpria estava relacionado a rotinas, verificação de aulas. Nessa época, não tinha verbas alocadas para EPT. Tinha demanda, mas não tinha verba. Ficando relegando para o outro ano, outro ano.

Cobrando, pedindo, solicitando, trabalhando com os dispositivos da lei.

Através de portaria, ordens de serviço, cadernetas. Era preciso, muitas vezes, ficar cobrando.

Cobrando. Criou-se a cultura de não se entregar nos prazos, não se chegar no prazo da reunião, não se começar no horário.

Em geral, não havia cumprimento, havia falta de suporte humano e técnico. Havia a impressão de que o chefe deveria realizar a maioria do trabalho, ele estava aí para isso.

Na última hora e em cima de muita cobrança. Não existia uma programação e não adiantava prorrogação, pois a entrega iria ocorrer no último instante.

Era complicado. Quando dependia da chefia era cumprido, mas se precisasse de um grupo maior, resposta de professor, era na base da cobrança.

Tinha que cobrar, às vezes, ficava em cima da hora. Quando tinha que depender de um grupo maior, atrasava.

Quanto ao percentual de cumprimento dos prazos, era sempre em cima de muita cobrança, giravam em torno de 60%, alguns chegaram a 80% e outros ficaram em 30%. Foi percebido é que o cumprimento dos prazos, mesmo com vigilância, estava, às vezes, relacionado ao fato de se gostar, se identificar, concordar com o chefe, de se ter um bom relacionamento com ele, não era só uma questão profissional. (HOLANDA, 1995)

Muitos servidores tinham consciência e até buscavam maiores informações a respeito de seus direitos. No momento em que eles ingressam na Instituição, não fica claro quais são os deveres que terão de desempenhar para que se possa desenvolver e contribuir com um melhor trabalho. Fica-se numa zona de conforto e

não se busca maiores informações a cerca de seus deveres. Mesmo quando esta consciência existe, muitos não cumprem. Poucos são os que têm consciência de seus direitos, assim como, de seus deveres e os cumprem de forma satisfatória como servidores públicos.

Para a maioria das entrevistadas, o professor se enxerga como professor e os técnico-administrativos se veem como técnico-administrativos. Ficou visível que as pessoas que mais contribuem para o desenvolvimento das atividades fora de sala de aula e dos setores que estão lotados são quase sempre as mesmas que estão à frente, desenvolvendo os trabalhos. Todas as entrevistadas observaram que eram sempre os mesmos servidores que ficavam responsáveis pelas atividades, não se conseguia geralmente novos membros para juntar força com os que já existiam e quando isso acontecia era sempre bem-vindo.

Para a gestora T, *ser servidor público, no discurso todo mundo é, tem dever, tem que honrar o salário pago, mas na realidade, nem todos agem dessa forma, uma parte age como servidor e outros agem como se estivessem aqui para usufruir o que o Estado tem para dar. (Patrimonialismo, HOLANDA, 1995). O que é bom para mim, eu faço, mas o que não é bom, eu não faço. (Personalismo, HOLANDA, 1995). O serviço público tem poucos instrumentos para fazer o servidor cumprir com as tarefas, tem uma relação de corporativismo, hoje eu estou aqui, amanhã não estou. É preciso sempre convencer.* Fazendo sua análise, a gestora N declara que os servidores não se veem como tal. *Uma boa parte dos professores se vê como uma entidade à parte dos servidores públicos, uma classe à parte. Os técnicos que trabalham em atividades que envolvem o ensino, às vezes, têm essa visão. Os que não trabalham não possuem.*

6.2 QUALIDADE DE COOPERAÇÃO

Quando questionadas se a visão e o modo de realizar o trabalho eram compartilhados na Instituição, ficou evidente que a visão não se encontra difundida entre os servidores e só um pequeno número tinha noção do modo como se realizam os trabalhos. A visão pertence ao grupo de servidores que ocupavam cargos ou aos servidores que participavam das atividades vinculadas a visão ou ao

modo de realizar o trabalho. Parecia não existir um grande interesse em participar, cada servidor encontrava um modo próprio de fazer o seu trabalho. (Aversão ao trabalho metódico, BORGES de FREITAS 2006; personalismo, HOLANDA, 1995). E quanto aos Departamentos, essa visão e esse modo eram compartilhados principalmente através de reuniões.

Relatos das gestoras H, N, X, W, B, J, T, e Y:

Acha que não. Só as pessoas que ocupavam cargos tinham a visão. Para as que ficavam sem ocupar cargo, a visão não era compartilhada.

Acha que há várias maneiras de enxergar a Instituição, há várias ideias do papel de cada chefe, administrador, coordenador. Cada um age de uma maneira.

Em parte, por um grupo, aquele grupo mais comprometido, estava sempre participando, cooperando.

Uma parte sim, outra não. A própria gestão como um todo compartilhava umas coisas, outras não. As pessoas não tinham interesse em participar.

Não se tinha uma compreensão da visão institucional e não se interessava em compreender.

Se pensar no Campus Salvador acreditava que não. Cada um atirava para o lado. Dentro das coordenações tinham um planejamento conjunto, mesmo que não fosse perfeito. Havia uma discussão sobre planejamento pedagógico, estrutura física, as atividades a serem implantadas. No Departamento era mais difícil, porque tinham coordenações e cada uma com sua cultura diferente, mas se tiver uma boa direção, um Departamento fortalecido na sua base faz com que as coordenações trabalhem em sintonia, mesmo quando um grupo não tem o que quer, mas tem que compreender que é preciso desenvolver determinada atividade, isso dá trabalho, trabalho mesmo, de chegar oito horas da manhã e ir até dez da noite. Conciliando as vontades e as necessidades. Faltava aparato burocrático para a organização funcionar. Teve que descobrir para onde tinha que enviar o documento, como os processos devem correr. Departamento foi criado com a cefetização. Foi preciso organizar o Departamento. Faltavam, no protocolo, esses fluxogramas para direcionar os processos. Parece que na Instituição não havia preocupação com isso, havia falta de profissionalismo, administravam pelo senso comum. Todo gestor tem que ter a noção da Instituição como um todo, não pode pensar só na parte pedagógica, só na estrutura, ou só nos recursos humanos.

Não. Cada uma fazia como achava que devia fazer, realizava como achava que deveria realizar. Faltava fluxograma de como fazer. Cada um tinha uma ideia, pensava uma coisa e quando um tinha uma ideia diferente, o outro se esquivava, então não participava mais, ele queria cumprir a ideia dele, não admitia que a ideia não fosse considerada e que tivesse que executar um trabalho que não queria. Quando você queria trabalhar de um jeito e grupo não aceitava, tinha-se de seguir o grupo.

Quanto às relações de cooperação dentro dos Departamentos, constituíam-se tanto em relação de trabalho quanto em relações de amizade. Existiam situações

em que o grau de amizade influenciava mais do que o lado profissional. Chamar alguém para realizar o trabalho, torna o ato de convencer mais fácil, se for uma pessoa que se tem um bom relacionamento. (Personalismo, HOLANDA, 1995). Ficou evidente que só estas não faziam parte das relações, existiam diversas situações em que os servidores se uniam somente mediante uma relação profissional. O que chamou a atenção foi a tarefa sempre de convencer alguém da necessidade da realização de uma atividade. A gestora N enuncia que *era uma mistura dos dois*, amizade e profissional, *havia um lado de seriedade e também de companheirismo*, a gestora B também concorda que existiam *as duas. Funcionavam na base do convencimento, de que precisava ser feito e de negociação. Existiam pessoas que tinham esse perfil de cooperação e terminavam agregando outras.*

A visão também é compartilhada pelas gestoras T e X:

As duas. Muita coisa conseguia por relações de amizade, até convencer professor a aceitar mais aula. Mas, tinham colegas que eram muito profissionais, sabiam o que estavam fazendo. Cooperação era mais de amizade, se você não conhecia as pessoas, você trabalhava mais às cegas. Com tantos anos de Instituição, você sabe com quais pessoas pode contar, que trabalhavam e sabe com quais não, que não iriam colaborar, trabalhar.

Tinha relação de amizade que era mais forte e relações de trabalho, profissional tinham e tinham pessoas que eram muito comprometidas com a questão profissional, independente de ser oposição ou não. Quando eram chamados a participar sempre contribuíam, outros contribuíam mais porque além da relação profissional, tinham a relação de amizade. Tinham muitas pessoas que faziam os trabalhos baseados só na relação profissional, independente das diferenças.

Existem relatos em que as relações eram baseadas muito no item amizade do que no profissional, conforme descrevem as gestoras Y e D:

Relações de amizade, de afinidade, embora devesse ser o contrário, mas o contrário não iria funcionar.

Era mais por amizade. Gosto de trabalhar com fulano e não conheço sicrano e, por isso, não vai dar certo. Havia áreas menores e agregadas e outras, maiores e com animosidade entre as pessoas. E nessas áreas, era preciso entender o que eles queriam para poder realizar. Eles perceberam que não precisavam brigar, à medida que as conquistas foram sendo realizadas, que todo mundo estava no mesmo barco, melhorava a Instituição. A cooperação melhorou muito, inclusive com professores cobrindo o horário de outro que adoeceu, antes mesmo de o Departamento solicitar.

Como também existem relações baseadas somente no lado profissional, em que os trabalhos são desenvolvidos não se levando em conta somente com quem se gostaria de trabalhar. É o que pode ser visualizado na experiência da gestora H, Z e W, assim como, da gestora Q, é possível identificar a resistência ao comprometimento (HOLANDA, 1995) e a característica brasileira de levar vantagem. (PRESTES MOTTA, 2006).

Relações de trabalho. Chamavam para participar das atividades as pessoas que estavam disponíveis, nem todo mundo queria se envolver, eram poucas. Tinha dificuldade, porque as pessoas ficavam vendo se tinha vantagem.

O grau de cooperação existente entre os servidores do Departamento em que atuavam como chefe foi considerado de forma geral médio. Quando perguntado se existia colaboração espontânea, a resposta foi afirmativa, embora não fosse algo frequente, quase sempre se tinha de solicitar e de convencer para que a cooperação viesse a existir. (Dificuldade de cooperação, HOLANDA, 1995). Para B *existia, mas não era geral. Tinham situações e pessoas que cooperavam. Não existia designação, havia negociação.* O que D e J também concordaram: *No início, era tentar convencer e não usava designar, porque não funcionava, mostrava a necessidade e aí conseguia a colaboração, mas tinha exceções claras em que a cooperação não funcionava, porém outras passaram a ser espontâneas. Quando chegava uma tarefa, analisava e via com quais pessoas se podia contar e conversava, tentando convencê-las a ajudar. Nunca houve negação. Não designava se a pessoa não queria, porque não adiantava, não ia dar certo ou ela não iria fazer bem.*

Quando necessitaram de um servidor ou de servidores para fazer parte de uma comissão ou de alguma atividade existia sempre o convencimento, o diálogo (Sedução, PRESTES MOTTA, 2006) parecia ser uma eterna negociação para que as pessoas se convencessem a participar e isso funcionava muito mais em conversas diretas com o servidor ou em pequenos grupos. (Gosto pelo contato pessoal, HOLANDA, 1985). É o que pode ser identificado nos diálogos das gestoras B, D, J e Q:

Solicitava voluntários e ia negociando. Se fosse alguém mais ao Departamento podia solicitar a participação.

Primeiro via qual era a natureza da atividade, qual o melhor servidor e explicava a esse a importância do trabalho. Ela sempre dizia não, mas dependendo dos argumentos usados, contra argumentava e tentava convencê-lo, mas tinha casos em que era não e pronto e aí ia à busca de outros servidores.

Conversava, consultava. Via a pessoa que mais se adequava à atividade e conversava, não sobrecarregava ninguém. Raríssimas vezes abriram essa consulta em reunião e nessas vezes, ninguém se prontificou. Era melhor negociar diretamente.

Sempre consultava e enviava o documento.

As gestoras H, N, X, Z, W e Y procediam da mesma forma, utilizando a arte do convencimento e do diálogo: (Vantagem, PRESTES MOTTA, 1996)

Convidava, mas nem sempre aceitavam. Eram sempre os mesmos que estavam dispostos a realizar o trabalho.

Era sempre contato com o coordenador de área, a depender do tipo de trabalho a ser feito, conversava com os professores, se concordava, participava e o Departamento definia a comissão. Sempre em acordo e em discussão.

Primeiro era um convite, nunca era convocado, buscava pessoas que sabiam que iam corresponder e que iam dar conta até o final. Embora estivesse aberta a participação de todos, tinha que ter uma estratégia para fazer o trabalho acontecer e pontuava as pessoas que tinham compromisso, que iam liderar, que iam puxar os outros, que tinham certo respeito dentro do grupo e que tinham relação de amizade e de companheirismo com o Departamento.

Era feito através de diálogos, de conversas individuais, de reuniões com pessoas que tinham perfil para aquele trabalho, ou chamando pessoas para trabalhar que se encontravam afastadas para se aproximar.

Tinha que ser negociado. Convidava e via se tinha interesse.

Primeiro entrava em contato com o servidor, perguntava se era do interesse dele e aí o trabalho era sofrido, porque se não ganhava nada, não havia interesse, tinha que ficar insistindo até conseguir alguém. Por isso que demorava.

Outras características brasileiras que foram percebidas: a rejeição à ordem, ao comando (DAMATTA, 1997) e o gosto pelo contato mais próximo e quanto se podia ganhar.

Quando a Instituição precisava de ajuda para realizar alguma atividade, existia cooperação por parte dos servidores, a maioria das gestoras teve a opinião de que não existia uma cooperação espontânea por parte do servidor em ajudar a Instituição, (Dificuldade de cooperação, HOLANDA, 1995) conforme se pode

observar nos diálogos abaixo, a contribuição dependia de vários fatores, entre eles, o convencimento, a participação das mesmas pessoas, designar pessoas a partir de uma autoridade superior.

Gestora B: Existiam poucas pessoas participando. Quem coordenava tinha um desgaste muito grande, geralmente era um grupo pequeno. Eram as mesmas pessoas, eram referências, pois estas se ofereciam e se disponibilizavam.

Gestora Y: Só se a Instituição determinasse que tal setor fosse o responsável pela atividade. Espontânea não. Muitos trabalham porque é um trabalho federal, é interessante e aqui se trabalha muito com a questão da liberdade, fica muito à vontade para trabalhar e vai receber o dinheiro. Tem que ser visto coletivamente, a questão técnica, humanidades, pedagógica, fica muito a desejar.

Gestoras H, N, T e W: “Por alguns sim e eram sempre os mesmos que estavam dispostos a fazer alguma coisa”. “Dependendo do interesse e do retorno daquela atividade, um atestado, uma declaração que contasse ponto para a progressão, ele se dispunha, mas sem nenhum retorno, era muito difícil e era sempre o mesmo grupo que colaborava”. “Dos mesmos servidores, uma pequena parte que estava sempre disposta, quando entra mais um, era muito bom e as que não se prontificavam, não iriam se prontificar nunca”. “Tinha de solicitar, de mandar documento e de correr atrás. Eram sempre as mesmas pessoas que estavam à frente”.

Gestora D: Havia obediência, mas nem sempre de boa vontade, pois achava que não devia ir. Mas, esses mesmos que não queriam ir contribuía bastante. Eram sempre as mesmas pessoas que agiam em prol das grandes atividades da Instituição, mas estão chegando novas pessoas que, às vezes, se agregam.

Gestora J: Além dos que já participavam, podiam vir outras pessoas na base do convencimento, mas existiam os que inventavam mil desculpas e não participavam. Eram as mesmas pessoas que estavam colaborando nas grandes atividades da Instituição, tinham pessoas que se recusavam a participar de atividades que não estivessem relacionadas à aula.

Talvez para que se aumente o grau de cooperação e de colaboração em uma Instituição faça-se necessário um maior compartilhamento das informações que indiquem a visão e o modo de realizar as atividades ou os processos. Sem isso, fica provavelmente mais difícil conseguir que as pessoas se sintam fazendo parte da organização. Compreendendo que sua participação é relevante para que as atividades ocorram de forma mais bem distribuída e com maior participação. Sendo assim, não haveria necessidade do estresse para convencer os servidores, seja através de relações de amizade ou profissionais, quanto à importância do trabalho ou de sua participação, saindo-se da zona de conforto.

6.3 DEFINIÇÃO DE RESPONSABILIDADES

Perguntadas como eram introduzidos métodos e processos de trabalhos dentro da Instituição, as gestoras responderam que geralmente a difusão era realizada através de uma reunião, a partir da qual os chefes ficavam com a incumbência de repassar as informações. Não foi possível perceber que estas se ressentiam de uma maior divulgação dos métodos e dos processos de trabalhos. Para gestora B, *as coisas não eram muito bem explicadas, fazia-se a explanação e ficava a cargo do chefe disseminá-la e isso ocorria sem apoio, falta pessoal. E aí entrava a questão do convencimento. O Departamento ficava com a responsabilidade de cobrar e as pessoas não queriam assumir atividades, porque sabiam que teriam de ir para o sacrifício. A gestora D acredita que era muito difícil. Consequia que fosse utilizado por poucas pessoas. Implantar uma coisa nova era muito difícil.*

Nos relatos de J, T, Q e N são perceptíveis que existia falta de uma maior compreensão de como esses métodos e processos de trabalhos funcionavam:

Começava com reuniões e explicava-se o novo método ou processo, mas começava a funcionar mesmo por imposição, determinação. O Decreto 2208 foi apresentado em reuniões e depois teve que se cumprir, colocar em prática.

De modo espontâneo, sem planejamento. A partir de ideias das pessoas.

Às vezes o Departamento tinha que preencher determinados formulários e se tinha impressão de que era transferência de responsabilidade. Não tinha orientação, tinha que solicitá-la.

O governo federal deu um treinamento, cursos à distância que às vezes funcionavam e outra não, para gestores. Houve um curso para tentar estimular processos de rotinas para coordenadores, chefes. Depois não foi levado adiante. Mas, ficou mantendo as rotinas. Carece de fluxogramas, de rotinas isso é muito importante.

Para a gestora Y, faltava esclarecimento, o como fazer para que ocorresse um bom resultado:

Complicado. Tudo vinha de cima para baixo. Era colocado para os professores, mas eles não estavam preparados para aquela realidade. Na época de introdução do método por competências e habilidades, houve muita dúvida de como se trabalhar, até hoje existe essa dúvida.

Recuperação processual, mas como se faz essa recuperação processual? O que é de fato essa recuperação? Não houve nenhum preparo ou curso para que se esclarecesse como o trabalho deveria ser feito. O como aprender a fazer. Não adianta dizer que o professor vai desenvolver um novo método, se ele não sabe como aplicar. Não vai ter um bom resultado. Quem conhece vai fazer, mas para quem não conhece, não vai surtir efeito. Talvez esse seja o grande problema daqui. Não se prepara para a mudança. Não se entende a transformação.

Quanto ao envolvimento dos servidores nos processos internos que visassem melhorar a organização foi identificado que a maioria das gestoras acreditava que existiam poucos servidores envolvidos nesses processos, mas os que estavam tentavam contribuir da melhor maneira possível. A gestora B acredita que *poucos participavam. Faltavam fluxogramas e conhecimentos das rotinas*. A gestora J declara que *faltava fluxograma dos processos com suas etapas para se chegar ao final*.

Para a gestora N, *poucos servidores se envolviam. Ex.: implantação dos cursos por competências e habilidades, em que se tinham o conselho de classe; o início foi de estranhamento, foi necessário conscientizar os professores da importância do conselho e da nota. O Decreto 2208 foi implantado de cima para baixo. Não foi estruturada uma forma de discussão. Foi uma proposta nova, bastante interessante e cada Instituição implantava de uma forma ou de outra. Até hoje não foi feita uma avaliação dessa implantação, não houve acompanhamento*.

A gestora Y fez o seguinte relato a respeito deste questionamento: *É a maior dificuldade integrar todo mundo para um bem comum. Dificuldade para desenvolver. Perguntava-se qual era o retorno financeiro ou se era algo importante para o aumento do título. (Vantagem, PRESTES MOTTA, 1996). Sempre as mesmas pessoas faziam tudo. Solicitava-se material para alguma coordenação e não vinha. Todavia um servidor que era amigo do funcionário do setor responsável pelo fornecimento do material, ia lá e conseguia o material. (Relações de amizade, DAMATTA, 1997). Se dizia respeito a seu espaço, havia algum interesse, mas se não fosse seu espaço, não haveria interesse. (Personalismo, HOLANDA, 1995). Havia casos em que o servidor ia direto aos superiores do chefe para resolver assuntos de seu interesse. (Jeitinho, DAMATTA, 1997). Resolvia diretamente e, às*

vezes, o chefe não era nem comunicado. Qual é a competência do chefe do Departamento? A função do coordenador? Misturam-se.

Há gestoras que acreditam que os servidores estão envolvidos nesses processos de melhorias e que participam na forma como a Instituição deve ser desenvolvida, conforme relatos das gestoras D, H e X:

Sempre tinham servidores em comissões que se envolviam, mais com o problema do prazo. Programas de curso, atualizações e projetos para laboratório, materiais de consumo.

Acreditava que sim. As pessoas que estavam envolvidas nessa avaliação, não tinham cargo, não recebiam dinheiro a mais por isso e contribuíam para a melhoria da Instituição.

De qualquer forma sim, porque havia o desejo da transformação em universidade, embora não fosse um desejo espontâneo, os que estavam à frente davam o pontapé para as coisas acontecerem, formavam-se as comissões para definir determinados projetos e encaminhamentos.

Segundo depoimentos das gestoras, a distribuição das tarefas geralmente era realizada com as coordenações ou comissões e dentro destas. Tinha-se uma distribuição interna, mas nem sempre eram bem aceitas, de forma que, às vezes o chefe tinha de insistir para que ocorresse a aceitação, o que tornava a distribuição complicada. As pessoas que aceitavam desenvolver as atividades de bom grado eram poucas e nestas ocasiões, a decisão partia das próprias pessoas. Para J, *era realizado na base da negociação. Se mandasse através de documento ou de reunião, as pessoas ignoravam. Era muito desgastante negociar até as coisas mais simples. A gestora T fazia reunião com os coordenadores. Apropriava-se do conhecimento e os explicava aos coordenadores. Mas, nem sempre o trabalho era realizado corretamente. Antes não conhecia plano de metas, só conheceu quando se tornou chefe. A gestora D distribuía com as coordenações de área que tinham mais contato com os professores e com as coordenações de curso que tinham mais contato com os alunos, horários de turma. Era bem aceita, mas tinha reclamações por causa dos entraves da Instituição. Fazia atividades junto com os coordenadores.* (Resistência ao comprometimento, HOLANDA, 1995).

Nos depoimentos das gestoras Y, N e X, é possível identificar que era um trabalho que exigia negociação e boa vontade das partes envolvidas, mas percebe-se que existia dificuldade de cooperação e de comprometimento (HOLANDA, 1995) e aversão ao trabalho metódico (BORGES de FREITAS, 2006).

Havia uma programação para o desenvolvimento das tarefas. Às vezes, alguma coordenação achava que determinada atividade era do Departamento, quando na realidade era de execução da coordenação. Na hora da divisão, as pessoas corriam. Nem sempre aceitavam, era preciso ficar insistindo, seduzindo, mas tinham coordenações que cooperavam.

Não era bem aceito. Era complicado. A divisão de tarefas era com a assistência do Departamento, coordenadores de área que fluíam, outros coordenadores de área não compreendiam que era preciso ver laboratórios, fazer horários, ver necessidades. Houve um tempo em que a chefe acumulou diversas funções e ficou com muito trabalho.

Geralmente era aceita, mas contava com poucos que se dispunha a fazer o trabalho. Comissões que elaboravam os trabalhos, apresentavam, eram analisados e se fazia a uma conclusão. E grupos de trabalho. Os Departamentos tinham essa prática de discussão. Toda semana tinha reunião de Departamento e de coordenação.

Quanto ao cumprimento e desenvolvimento dessas tarefas ou atividades, identificou-se que a partir de certa cobrança por parte da chefia as tarefas eram realizadas, nem sempre dentro dos prazos. Geralmente eram atividades que envolviam o cotidiano do Departamento e que sem sua realização, o desenvolvimento de outras tarefas ficaria comprometido. Para a gestora T, *cumpriam as tarefas cotidianas, mas se necessitasse de um pouco mais, aí se tinha problemas, era preciso ficar cobrando, perdiam-se prazos, faltava entusiasmo para criação de novas demandas. Tinha um edital que era a cara de uma coordenação, que tinha condições de fazê-lo, com isso iria ocorrer melhoria, não havia interesse naquela hora e não era feito.* Para a gestora H, *eram compartilhados.* Segundo N, *era muito desgastante. Sempre com atraso e tinha que cobrar muito, teve que se indispor com colega, coisas bobas que se tornavam desgastantes.* De acordo com X, *existia um grupo que era muito mais assíduo, outros eram mais elásticos, outros não cumpriam, de uma forma geral havia um cumprimento.*

Conforme exposição da gestora Y, *quando eram concluídas, recebiam as tarefas e cada um fazia a sua. Cada um tinha um jeito de fazer. Não tinham parceria. Havia uma resistência. Havia estrelismo. Individualismo. Cada um executando sua tarefa e tomando para si o resultado da tarefa executada. Não tinha unidade. Não tinha interesse. Não havia socialização. Projetos aconteciam aqui dentro da Instituição e as pessoas não sabiam. As pessoas, às vezes, não valorizam o trabalho do colega.*

Para a gestora D, *com a divisão do trabalho, ia cumprindo as atividades. Todos os coordenadores eram muito bons. Teve alguns problemas com técnico-*

administrativo que não cumpriam o horário e como não havia falta, ele continuava do mesmo jeito. Mas, a partir do momento que houve uma monitoração e conversa definitiva, o problema foi resolvido. Faltavam comprometimento e senso de responsabilidade.

A gestora J distribuía com as áreas e se fechavam os prazos. Se fizesse reunião com muita gente, não saía resultado prático. Quando fazia reunião com um grupo menor, fluía melhor e conseguia fazer um cronograma com as atividades e prazos.

Com relação à recepção dada pelos servidores, as responsabilidades que lhe eram definidas, observaram-se de maneira geral que estas não eram bem recebidas. Tinha reclamação e relutância em aceitar, porém pelo convencimento e pela demonstração da necessidade de desenvolver o que foi sugerido, geralmente acabavam aceitando a incumbência. Conforme a gestora Y, *era sempre uma consulta. Pela sedução, convencimento, amizade. Se as pessoas gostam de você, elas contribuem, mas se não gostam travam o trabalho.* Para N, *nunca eram recebidas com boa vontade. J declara que à primeira vista era com muita má vontade, depois acabavam fazendo.* A gestora Z enuncia que *muitas vezes não queriam fazer, era preciso fazer um trabalho de convencimento em reunião e justificar o porquê para que aceitassem, se não o chefe tinha que fazer tudo, pois na cabeça dos servidores, principalmente dos docentes, o chefe deveria fazer tudo.* (Sedução, PRESTES MOTTA, 2006; relação de amizade, DAMATTA, 1997).

As gestoras B, D e T descrevem como era complicado o trabalho de definir responsabilidades dentro de seus Departamentos, precisavam ir até as coordenações para mostrar a importância da atividade. (Aversão a comando, DAMATTA, 1997):

Não indicava. Ia às coordenações e a chamava à responsabilidade. Não falava somente com o coordenador, mas com a coordenação toda, participava das reuniões, às vezes numa situação antagônica.

Se fosse técnico, a grande maioria iria reclamar, achando um absurdo. Se fosse professor, até reclamava, mas fazia pela importância do trabalho. Técnico era sempre difícil.

A função de coordenador é muito estabelecida, mais do que de chefe de Departamento. Ele sabe o que deve fazer, domina as tarefas e uma série de tarefas é feito pelos coordenadores, sem interferência. A expectativa ao se tornar chefe era aumentar não a carga de trabalho, mas novas

demandas. Isso era difícil, a coordenação convencer seus professores a fazer mais, para melhorar.

Foi perguntado para as gestoras se antes de designar existia uma consulta prévia e se isso era fundamental. O que foi demonstrado era que sempre havia essa consulta, sem qual o trabalho não seria desenvolvido, podia-se nomear, mas o servidor não iria se sentir responsabilizado em cumprir a atividade e não o faria. (Aversão a comando, ordem, DAMATTA, 1997). Para todas, era fundamental e até uma questão de respeito fazer esta consulta, mesmo que a participação de um servidor fosse essencial, nunca se era nomeado sem consultá-lo, porque se ele não quisesse não adiantaria nada, só geraria mais atritos. (Rejeição a conflitos, HOLANDA, 1995).

Isso pode ser comprovado nas exposições abaixo demonstradas pelas gestoras:

Era fundamental. Não designava diretamente. Fazia-se reunião e realizava a consulta.

Sim. Se existia a possibilidade de fazer ou não a tarefa. Discutia-se a melhor forma de fazer ou não, mas se a atividade era necessária, era feita pelo convencimento. Designar, nunca, pois não funcionava.

Sim. Sem essa consulta, podia-se designar pelo diário oficial que não ia ser feita ou se fosse feita era com muita má vontade. As pessoas não gostam de receber ordens, principalmente de mulher, falava com cuidado, pois tinha professores que eram machistas.

Era fundamental quando dizia respeito às coordenações. Sempre consultando em reunião e também o convencimento nos corretores. O nome sempre saía das coordenações, tanto das atividades remuneradas como as que não tinham remuneração, só tinha trabalho. Na época, havia problemas de professores indicados para atividades que tinham remuneração que não passava pelas coordenações, não se sabia os critérios pelo benefício, então todos trabalham nas duas condições.

Acreditava que era imposição. Ela tinha que concordar. Era fundamental. Não podia colocar sem consultar, se não aceitava o nome não era enviado.

Sim, é uma forma de você respeitar o trabalho do outro e uma forma mais fácil da pessoa que vai fazer a designação aceitar essa atividade.

Sempre consultava. Explicava a tarefa, sua importância e sua urgência.

Era fundamental para fazer acontecer. Se designasse, não sabia se ia acontecer. E por outro lado, determinadas pessoas não iam cumprir. Certeza de que a pessoa tinha uma consciência da importância do trabalho acontecer. Às vezes, colocava para votação das coordenações, mas nem sempre a pessoa que a coordenação escolhia, respondia, assumia.

Sim. Isso era fundamental. Porque tinham professores que a chefia gostaria que realizasse a tarefa e eles não queriam participar. Tinha que fazer um trabalho de convencimento individualmente ou em reunião.

Sim. O chefe não tinha poder para designar, a não ser em atividades próprias do servidor que ele tinha que cumprir.

Era fundamental. Como havia muita resistência na execução de algumas tarefas, era preciso consultar para saber se podia ou não. Sempre havia um motivo e se insistia para aceitar. Existe a cultura do não vai dar certo, não reconhecer o trabalho e realmente não se reconhece.

Pelos depoimentos prestados, definir responsabilidades dentro da Instituição era algo complicado e que envolvia muita negociação, sem esta, o trabalho não fluía. Fazia-se necessário efetuar uma consulta para saber se o servidor realmente desejava participar de qualquer tarefa. (Resistência a comprometimento, HOLANDA, 1995 e à ordem, DAMATTA, 1997). Por os servidores acreditarem que determinadas atividades não eram de sua incumbência, mesmo que as mesmas fizessem parte das atividades da Instituição, a consulta era algo fundamental e que já se tornou parte central da cultura existente na organização.

6.4 PERCEPÇÃO DE CONTROLE

O controle das atividades, dos processos era feito através do acompanhamento de portarias, ordens de serviço, junto com as coordenações. Também havia cobranças diretas com os servidores que estavam envolvidos nas atividades. Os processos eram acompanhados através de protocolos, telefones e de documentos. Quanto aos servidores, este acompanhamento era realizado através de folhas de frequência, tanto para os professores do ensino técnico (atualmente EBTT) como para os técnico-administrativos. Além disso, a frequência desses professores era acompanhada pelos assistentes de alunos, que têm em mãos os horários dos pavilhões e faziam o controle. Caso não se encontrasse o professor com a turma na sala, era encaminhado um documento para o Departamento do professor para que se justificasse e se agendasse a reposição. Em relação aos professores de carreira de ensino superior, estes não eram obrigados a assinar frequência.

Relatos das gestoras que contribuíram para as informações acima:

Gestora D: Acompanhava antes do vencimento do prazo da atividade, se precisasse, ajudava. Os técnicos assinavam folha de frequência e o coordenador atestava. O controle de aula dos cursos técnicos era realizado

pela CONAE e em caso de falta, o professor tinha de justificar e apresentar reposição. Só o fato de ter que escrever já reduzia o número de faltas. Os professores do ensino superior não tinham esse controle, era mais pelo aluno mesmo.

Gestora J: Com controle de prazos e cobrando pessoalmente. Coordenador de área controlava a frequência dos professores e dos laboratoristas.

Gestora T: Os professores EBTT assinavam ponto, tinham os fiscais de sala e tinham os próprios colegas.

Gestora Q: O Departamento ficava responsável pela frequência dos servidores que trabalhavam diretamente nele e as coordenações ficavam com a lista de frequências dos professores.

Gestora Y: Às vezes tinha que ir buscar as informações que o Departamento deveria ser o primeiro a ser informado. Havia a assinatura de lista de frequência e era encaminhado para o chefe de Departamento, depois para o setor responsável. Um setor entra na competência do outro.

Gestora N: Os professores do técnico assinavam uma frequência diária nas coordenações e depois era encaminhada a chefia.

Gestora Z: Controle de ordem de serviço, portaria. Controle de frequência dos professores: cadernetas e controle dos inspetores. Os de magistério superior não eram obrigados a assinar frequências e o ensino técnico era obrigado por lei. Os administrativos assinavam folha de frequência.

Gestora W: Fiscal de aula via se o professor estava presente e caso não estivesse, essa informação era encaminhada ao Departamento que solicitava a reposição ao professor, folha de frequência.

A aceitação desses controles por parte dos servidores parece ser algo que não estava muito definida, alguns aceitavam como normal, embora houvesse uma boa parte que reclamava e que não se sentia confortável com isso. Para a gestora B, *os professores do 3º grau não terem esse controle de ponto, era meio desconfortável. Os da carreira EBTT são obrigados a assinar ponto, mesmo os que ministram aula só no 3º grau. O controle era um problema sério. Havia os que cumpriam as tarefas e às vezes, a carga horária precisava ser realizada fora da Instituição, a exemplo de visita técnica, de treinamento, de atualização, de pesquisa. O Departamento não tem espaço para todos os professores realizarem suas atividades acadêmicas, mas não quer dizer que por ele não estar na Instituição, não esteja trabalhando academicamente.* Para as gestoras J, H, X e Q, a aceitação era algo bem natural.

Para as gestoras T, Y, N e W, existiam reclamações e desconforto quanto ao controle: (Aversão a controle, a disciplina, HOLANDA, 1995; DAMATTA, 1997)

Uma boa parte reclamava mesmo os que não faltavam, reclamavam, não gostavam do controle. O professor pela natureza da formação tem certa rejeição à cobrança.

Insatisfeitos, reclamavam, mas não faziam nada para mudar a situação.

Houve uma resistência à frequência diária, mas depois se implantou. E, dessa maneira, deu para ver quem faltava e quem era assíduo.

O professor reclamava porque só ele tinha fiscalização, tem o fiscal, o aluno, o coordenador, o chefe, todo mundo fica sabendo. Só alguns professores davam problemas e eram sempre os mesmos.

Se em relação ao controle nem todos os servidores estavam satisfeitos, com referência às regras que existiam, a grande maioria, conforme relato das gestoras, parecia aceitar de forma cordial (Cordialidade, relações cordiais evitam atritos, HOLANDA, 1995), apesar de nem sempre serem cumpridas, ou de se escolher algumas regras e outras não para serem cumpridas. (Personalismo, HOLANDA, 1995). Segundo X, *eram aceitas, mas tinham pessoas que chegavam atrasadas, que faltavam*. Eram bem aceitas de acordo com as gestoras H e J. Para T, *algumas sim, outras não. Não tinha grandes problemas. Não se conseguiu estabelecer o plano individual de trabalho, assim como, acreditava que em outros Departamentos também não. Tinha que ter um convencimento para participar de reuniões de Departamento. Se vissem que estava começando a dar certo, a ter rosto, começava-se a melhorar*. Para D, *sim. Eram regras bem flexíveis, muito tranquilas, não eram rígidas. Resolvia muita coisa em reunião, eram regras colocadas pelo grupo, não pela chefia. Complicou quando a chefia não cumpriu uma regra que era de todos, de dar uma resposta, só que esta resposta dependia de um retorno de superiores que não foi dado*.

Segundo a gestora N, *não eram bem aceitas. Só era a parte administrativa e manutenção, faltava dinheiro. Era complicado fazer cobrança sem dar as mínimas condições. Professores produziam seu trabalho em casa, pois não tinham armários, espaços, computadores, cadeiras para todos*. Para Y, *sim, mas tinha problemas com frequência: chegar atrasado, sair mais cedo, faltar e não avisar ou comunicar em cima da hora*. (Aversão a regras, HOLANDA, 1995).

Apesar de as regras serem relativamente aceitas, isso não significava que eram cumpridas ou aceitas de bom grado o controle a que os servidores estavam submetidos. Isso vem ao encontro do que já foi apresentado neste trabalho: a aversão que o brasileiro tem às normas e às regras, sentido-se mais confortável,

quando não tem que cumpri-las ou quando estas não existem, gosta de flexibilidade e não da formalidade. (HOLANDA, 1995 e DAMATTA, 1997).

6.5 RELAÇÕES HIERÁQUICAS

Em relação à percepção das gestoras sobre as relações entre os diferentes níveis hierárquicos da organização, a maioria identificou problemas como falta de comunicação não diretamente ao chefe, mas a uma instância superior. (Jeitinho, DAMATTA, 1997), relações muito leves (Relações pessoais, HOLANDA, 1995), falta de ação, a existência da hierarquia pelo documento (Falta de contato pessoal, DAMATTA, 1984) ou através de relações de amizade (DAMATTA, 1997), distância do poder (PRESTES MOTTA, 2006). *Se tivesse amizade ele ia direto não respeitava a hierarquia* de acordo com Y. Poucas gestoras acreditaram que existia uma relação de hierarquia plena na Instituição. Para a gestora H, *existia sim. Mesmo sendo colega, a hierarquia era aceita de forma natural*. X declara que *teve um momento de uma unidade muito grande, uma linguagem única, metas e objetivos a cumprir, um plano único, depois foi se desagregando, cada um falava uma linguagem. Sempre existiu um respeito mesmo nas discordâncias*. De acordo com B, *eram relações muito leves, tinha-se acesso livre e, às vezes, não havia uma comunicação ao chefe antes de se levar alguma questão a uma instância superior, ia-se direto, era preciso cortar o cordão umbilical. Não era falta de respeito, havia uma falta de consciência de superioridade dos cargos*.

Para as gestoras N, D, J, T e Q, existiam problemas nas relações hierárquicas dentro da Instituição conforme demonstra seus diálogos: (Levar vantagem, PRESTES MOTTA, 1996; rejeição à hierarquia, jeitinho, DAMATTA, 1984, 1997)

A estrutura é muito hierarquizada, tem que haver uma redução de chefias e hierarquias. Não há um respeito porque a função desaparece. Acreditava-se que a função de chefe de Departamento não faça mais sentido, pois o funcionamento da Instituição ocorre nas coordenações. Essa estrutura não funciona.

Até existe na lógica, no papel, mas não existe uma ação, não agem como tal. É muita gente envolvida, se o problema vai para uma instância superior, não dar para retornar para discutir no Departamento. As pessoas buscavam

legitimidade, mas não acreditavam em alguns cargos por causa das respostas que não vinham, mas tentavam. Havia uma dispersão de poder.

Tinham algumas pessoas que já eram respeitadas pelo cargo que ocupavam e que não eram questionadas, mas tinham algumas instâncias próximas que as solicitações eram questionadas porque eram ocupadas por determinadas pessoas.

A coisa mais estranha foi um dia ser colega e no outro ser chefe. Tinha o que puxava o saco, o que começou a odiar, como se tivesse feito alguma coisa, não olhava na cara. As relações eram muito tênues, a culpa não estava na coordenação que procurava o superior da chefia do Departamento, mas do próprio superior. Dava-se a impressão de que o Departamento não estava fazendo nada, perdia a fé neste. Muitas coisas aconteceram assim. Houve diversos desentendimentos entre os superiores e a chefia do Departamento. Isso causava desconforto entre os colegas. Era preciso fortalecer e não enfraquecer o Departamento.

Não existia uma convivência diária, não sabiam dos problemas diários. Por meio de documento sim, existia a hierarquia, entretanto as pessoas driblavam um nível hierárquico para alcançar um nível maior para conseguir o objetivo.

Quanto às possíveis barreiras para o desenvolvimento e implementação de políticas na Instituição, foi diagnosticado pelas gestoras que primeiro se precisava compreender o que era uma política. Além da parte estratégica, tinha que ser operacional, mas havia resistência à inovação, falta de vontade, relações ruins, falta de crença, faltavam consciência e conscientização. As gestoras abaixo apontam os problemas. (Espírito aventureiro, BORGES de FREITAS, 2006; aversão à rotina, regras, HOLANDA, 1995):

B: Tem que ter a vontade de fazer a política, critica na forma de ação, têm coisas indefinidas na política, não tem uma ação definida.

D: A política é estratégica, não é operacional, tem que se transformar em ação. Tem planejamento estratégico. Tem que transformar a política em ação.

J: A resistência dos servidores a novidades, a inovação, havia muita dificuldade para se implantar alguma coisa nova.

T: A primeira coisa era a compreensão do que era uma política pública, a compreensão de que era preciso implantar a política, que tinha atores que precisavam intervir na implantação dessa política. Era muito espontâneo, era muito da cabeça de quem estava na hora. Era preciso colocar tudo no papel, todas as etapas, para criar memória e fazer avaliação.

Y: A falta de unidade entre os setores. Não tinha uma ligação, a preocupação de um estar atento ao que estava acontecendo com o outro.

X: A comunidade assimilar, confiar e acreditar que realmente aquilo iria acontecer. Até mesmo porque as políticas vinham, começavam e daqui a pouco se desfaziam, demoravam e por conta disso, havia uma dificuldade.

Quando perguntadas sobre as possíveis causas para a perda de eficiência e de eficácia na Instituição, as gestoras as relacionaram à falta de consciência de servidor público (B), à falta de comprometimento dos servidores e à falta de fluxogramas dos processos (J), à desmotivação, à centralização de decisão, à falta de participação da comunidade escolar (T), à capacitação, à motivação e à participação (H), à parte administrativa e à estrutural que precisava ser enxuta, definir melhor seu papel, fazer cada um cumprir sua tarefa (N), ao assumir a Instituição, o assumir o trabalho, o ter responsabilidade (X), à falta de compromisso e da responsabilidade (W), à falta de compreensão, às questões de políticas internas (Z).

Completando, as gestoras Y, D e Q analisaram as possíveis causas para a perda de eficiência e de eficácia:

A individualidade, cada um fazia por si, cada uma fazia aquilo que achava que devia fazer. Um trabalho eficiente era realizado em conjunto.

Dispersão de poder. Trabalhava-se buscando um objetivo, fazia-se de conta que se acreditava nesse objetivo e que se andava por ele. O meio estava perdido, não existia o meio. Existia muita gente boa, mas era necessário trabalhar o estratégico e o operacional.

Profissional. Ex.: os cargos de coordenadores são cargos burocráticos, deveriam ser pedagógicos. Não se discutia método, teoria, conteúdo. Isso enfraquecia, não havia debate científico, não havia orientação.

Em meio a tantos desafios, sendo talvez o principal, saber lidar com tantos indivíduos, foi questionado às gestoras qual o modo correto de se organizar e se articular ações para gerir conflitos? O caminho escolhido pela maioria das gestoras foi o diálogo e a conversa. (Evitar conflitos, HOLANDA, 1995). Diálogo, mas não havia diálogo, ficavam com raiva (Q), conversando com as pessoas e chamando para o bom senso (J), basicamente pelo convencimento, negociando (T), ouvir os dois lados, tentar entender e agir, tinha algo que estava falhando (B), diálogo honesto, transparência, sem pré-julgamentos (H), ouvir os lados do conflito, ter o direito de ser ouvido (N), a melhor coisa era o diálogo, conversar abertamente (X), através de estratégias, seja de convencimento, de política, de benefícios, de direitos, de deveres (Z), tentar entender os dois lados(W).

Para a gestora D, *o conflito vai sempre existir, é necessário, sem ele não se cresce, faz crescer. Não existe unanimidade e se ela existir, será falsa. Aprender a agir com negociação, conciliar e chegar a resultados reais. Aqui se força uma*

unanimidade. Depois de várias horas de reunião, alguém ganha no grito e sai como decisão unânime. O pessoal aproveita o conflito para, às vezes, agir com falta de respeito. É um conflito desfocado. Quando fazia reunião, seguia uma pauta estipulada, podiam falar sobre tudo, mas primeiro tinha uma pauta a seguir e a discutir.

Em relação ao modo de os servidores respeitaram as opiniões de seus colegas e respeitaram e entenderem as atribuições de seus superiores, foi visualizado que havia discussões e embates. (Relações pessoais, HOLANDA, 1995; aversão à hierarquia, comando DAMATTA, 1997). *Existia um respeito pessoal, existiam casos de pessoas que se ofendiam, mas eram raros. As pessoas podiam não se falar, existiam diferenças pessoais, mas não se agrediam. Ficavam no campo das ideias. O entendimento de que a ação era de chefe, às vezes era complicado, era uma minoria, havia colocações que pareciam de ataque, meio intimidação (B). Era um modo particular, mas de forma natural, respeitosa. Claro que havia discussão, sem ser pessoal, discussão só de ideias (H). Era difícil.*

Tinham colegas que encaravam o chefe como inimigo, que estava ali para mostrar trabalho, tudo o que o chefe dizia não era bem vindo, achava que o chefe tinha obrigação de fazer tudo e tinha um grupo pequeno que dividia as obrigações. Havia um problema de espaço em que as pessoas se apropriavam, precisava-se reformular esses espaços, em uma Instituição nova, surgem novas necessidades (N). Vivenciando a democracia. Alguns tinham respeito, outros não (X). Tinha respeito pela opinião do colega (Z). Complicado. Os que concordavam com você, respeitavam, os que não concordavam, não respeitavam (W). Tinha que ter significado nessas atribuições, se questionava (Q).

Parece que a questão do respeito era construída como algo muito mais pessoal ou pela história de vida da pessoa na Instituição, acabava tornando a pessoa como um referencial por quem os servidores tinham uma relação de identificação e de respeito. (Aversão à crítica, relações pessoais, relações de amizade, contato próximo, DAMATTA, 1984; HOLANDA, 1995). Para a gestora D, J, Y e T, o respeito:

Se for um colega que ele referenciava, mesmo que estivesse errado, ele acatava. Se o superior fosse alguém de quem não gostasse, então estava

errado, mesmo que o servidor dissesse a mesma coisa do superior, tudo na esfera pessoal. Tinha receita de dar atribuições, sentava e conversava.

Não era fácil, pois tinha muito ego. Até em reuniões pedagógicas, tinha certo conflito.

É pelo interesse particular. Se eu estivesse de acordo, gostasse do superior eu o obedeceria, mas se não gostasse não fazia. Esse é um grande problema na Instituição. Mesmo se o projeto fosse do interessante, as pessoas não participavam. Não respeitavam o jeito de ser cada pessoa. Era muito pela amizade.

Existia, nas coordenações, uma relação de respeito, quando você falava, era ouvido e se era voto vencido, era voto vencido e acabou. Mas, no Departamento, onde o coletivo era maior, via uma série de vícios, o respeito já não era uma coisa básica e existia a ironia, desqualificava a chefia. Desqualificava o colega por não dar aula, por a pessoa ter alguma idiosincrasia, a desqualificação era uma coisa muito séria. Quando você se quer que a sua opinião pareça mais forte, desqualifica-se a do outro.

Quando perguntado qual era a percepção dos servidores sobre as ações resultantes dos esforços de gestão na Instituição, as gestoras identificaram que existia uma descrença grande que apontavam que as coisas não iriam dar certo, não iriam mudar, mas se não desse certo, a culpa era de quem fazia, não fazia parte disso os que insistiam e que acreditavam que podia dar certo. *Os servidores percebiam e sentiam que existia um esforço para que as coisas acontecessem (H). Existia uma intenção. Não havia uma percepção. As pessoas não se interessavam em conhecer, se interessavam em criticar o que não se havia lido, não se havia participado (N). Alguns reconheciam e trabalhavam para que o esforço desse frutos, funcionasse, outros não tomavam nem conhecimento, achavam que se estava fazendo muito pouco (J). Não conseguiam visualizar e nem ajudavam para melhorar. Existiam pessoas que torciam para dar errado, para apontar o dedo (W). Dependia do perfil, não importava se era nova ou velha na Instituição (J). As pessoas eram muito descrentes, mas tinham alguns que percebiam. Existia a cultura de que não iria dar certo, nada iria mudar (Q).*

Para as gestoras abaixo, havia uma falta de reconhecimento e uma prevenção em relação a essas ações, o que acabava em uma confiança de que as coisas não dariam certo, porque talvez, se dessem certo, a zona de conforto seria abalada e haveria necessidade de mudança, de se sair dessa zona:

X: Tinham grupos que queriam que dessem certo e grupos que queriam que dessem errado para poder apontar o dedo. Isso era terrível. Destrói.

B: As pessoas podiam considerar bom o trabalho, mas não havia o reconhecimento direto do trabalho. As coisas nasciam e morriam. Não se sentiam estimulados a continuar. Achavam importantes, mas não se manifestavam.

D: Havia muita prevenção em relação às ações de gestão. Havia uma cultura de que não iria dar certo, mesmo sem analisar. Sempre a culpa era do outro. Ex.: Diziam que o regimento não daria certo, mas não participavam das discussões.

Tendo dificuldade de encontrar uma boa percepção sobre as ações de gestão, qual seriam as condições dos servidores para demonstrarem iniciativa, desenvolvendo criatividade e participando das atividades da Instituição? Persistir parece ser a palavra chave para quem quer ter iniciativa, e ao mesmo tempo, desenvolver sua criatividade, não parece ser algo fácil, é necessário quebrar barreiras e não desistir pelo meio do caminho e ao primeiro não ou outros não que se ouvirá. (Herói, DAMATTA, 1997). Para a gestora J, *se fizer parte daquele grupo que sempre trabalhava, ele ia dar o seu melhor, mas não havia um estímulo à criatividade, à iniciativa, todavia havia os que insistiam, que não desistiam. B completa que tinham muita criatividade, você sentia pelos projetos apresentados, embora sempre por iniciativa própria que englobavam algumas pessoas das coordenações. Condições eram poucas, tem-se pouco a oferecer, nisso a criatividade não era estimulada. Alguns Departamentos, por tradição, podiam ter um maior estímulo. Investimento institucional era mais complicado.*

W acrescenta que *eram poucas. A Instituição tinha e tem uma tendência que aquele que produz, deve ser chamado, sempre os mesmos e se torna repetitivo. Era estimulada se você tivesse persistência, peregrinar para fazer aquela coisa acontecer. Quando queria fazer alguma coisa diferente, teria de ter planejamento, mudança, e isso gerava desconforto, sempre atrapalhava.* A gestora N expõe que *tinha todo um potencial para as pessoas testarem e desenvolverem sua criatividade. De uma maneira geral, as pessoas eram criativas, mas a ação da criatividade, às vezes, acontecia com uns e com outros não.*

Como os servidores conseguiam gerenciar e controlar suas funções? De forma coletiva ou individual? O servidor parecia gerenciar sua função de uma forma própria e individual, uma forma de trabalhar que era peculiar, sem uma maior compreensão coletiva da função (Personalismo, aversão à rotina, HOLANDA, 1995; aversão à rotina BORGES de FREITAS, 2006). De acordo com Y, *as funções*

não estavam muito definidas. Você determinava sua função. Segundo a gestora W, cada um a seu modo, a gente vivia muito isolado na Instituição. Departamentos isolados, servidores isolados. Chegava-se ao trabalho, cumpria-se o horário e depois se ia embora. Existia pouca parceira. Havia um ou dois com quem você tinha melhor relacionamento, mas pontuais.

Para as gestoras B, D e Z, existiam modos próprios de cada servidor gerenciar sua função:

Individualmente, o Departamento não ficava cobrando, mas cobrava os prazos dos servidores. Só uma minoria não cumpria. O professor não se sentia ligado à gestão.

Professor tinha a dinâmica do aluno. Técnicos tinham a tarefa do fluxo contínuo que não acabavam nunca, não conseguiam colocar indicadores para ver se a tarefa estava sendo cumprida.

Os docentes tinham de fazer suas atividades. Os administrativos também executavam, poucos tinham iniciativa.

Quanto aos líderes dos grupos ou da organização possuírem um comportamento flexível e proativo, foi identificado que apesar de algumas considerarem que os líderes poderiam ter esse comportamento, não se conseguia visualizar isso como algo que fizesse parte da Instituição. De acordo com um perfil individual que levava as pessoas a não compreenderem que determinadas coisas não poderiam ser feitas em virtude de algum impedimento legal. Segundo a gestora Z, *algumas gestões tinham sim, outras eram ditatoriais. Para X, tinham esse comportamento, eles não conseguiam apoio. Na época, houve perda de respeito, de valor, de ética, um desrespeito muito grande com a Instituição.*

A gestora D declara que *a proatividade era de cada grupo ou de cada líder, no caminho dele, mas não da Instituição. Outros eram do caminho, mas, às vezes, não recebiam incentivos e outros recebiam incentivos. Um professor que era um pesquisador por natureza pegou um grupo de alunos para fazer uma pesquisa que seria de uso da Instituição, mas não conseguiu uma pequena quantia de dinheiro para comprar algo que seria usado na pesquisa. Ele ficou desmotivado.*

De acordo com B, *a gente vivia meio engessada. Às vezes, servidores se queixavam de outros servidores que estavam simplesmente cumprindo a lei e não havia uma compreensão disso e também a forma como era dita não era a melhor possível. As pessoas não entendiam porque os outros não compreendiam aquilo*

que para elas era tão obvio, pois isso fazia parte do dia-a-dia delas, mas não fazia parte do, dos servidores. E ficava como se fosse antipatia, tendo como pano de fundo as relações leves.

Em relação à questão se mudanças que eram promovidas a fim de aumentar a eficiência, foi percebido que as gestoras acreditavam que mudança era algo difícil e complicado de se implementar (PRESTES MOTTA, 2008), apesar de ser um processo difícil se tentou fazer mudança a fim de melhorar a Instituição, aumentando as possibilidades de realizar um bom trabalho, houve mudanças ocorridas que são aproveitadas até os dias de hoje. Como exemplo, a gestora H citou a regulamentação das normas acadêmicas, criação de grupos de pesquisas, de laboratórios, de projetos de cursos, de currículos de curso. A gestora contou que na época da implantação, *houve o objetivo de um peso maior da área acadêmica na Instituição, valorização da área pedagógica, da pesquisa o que necessariamente não acabou acontecendo, porque eram duas práticas totalmente diferentes. Antes de 1996, recebia pronto e depois tiveram que começar do zero e não era do zero que se começa. Tentou-se buscar experiência, bateram com a cara na parede. Para B, mudança é complicada, porque se tem um problema sério de comunicação.*

De acordo com a gestora D, *no nível organizacional se tentava, mas não se transmitia clareza do objetivo geral. Ex.: houve mudança de horário de aula do ensino superior de uma hora para 50 minutos para ser mais proativo, na prática, os alunos continuavam chegando atrasados e no final, continuavam precisando sair mais cedo. A noção de se definir o que é eficácia se confunde.*

Mudar em todo lugar é difícil. Não é impossível, o que falta é vontade política, visão sistemática, olhar global. Precisa de um pacto de funcionamento, de governabilidade. Reunir todos e decidir pelo pacto pela Instituição. Quem não participar (de reunião, dos conselhos de classe, da jornada pedagógica, faltar aula) vai ter ônus, como se tem o bônus. Não se pode faltar e receber a mesma coisa de quem participa. Pacto de quem vai decidir sobre determinadas questões como pesquisa, reprovação. Há um pacto do me deixe quieto, mas quando pisa no meu calo, aí tem briga. Por que não se faz um referendo do regimento, um plebiscito, várias audiências públicas (depoimento da gestora T).

O CEFET-BA, conforme foi dito, surgiu a partir da incorporação do CENTEC pela Escola Técnica Federal. Foi perguntado às gestoras quais eram as dificuldades

encontradas para administrar servidores oriundos de Instituições diferentes? Os professores do CENTEC eram de carreira de nível superior e os da Escola Técnica eram de nível técnico (atualmente EBTT, Ensino Básico, Técnico e Tecnológico) nos últimos concursos, as vagas foram disponibilizadas para a carreira EBTT. No início, foi um processo difícil, em que as pessoas tiveram de conviver por força de uma Lei, mas com o passar do tempo, isso foi se diluindo, mesmo porque, muitos das antigas Instituições se aposentaram com isso, o quadro foi se renovando. (Resistência à mudança, PRESTES MOTTA, 2006; aversão ao mundo das leis, DAMATTA, 1984). É o que se pode constatar a partir dos relatos das gestoras:

B: Ainda existe uma divisão. Os horários dos professores de magistério superior eram construídos pelo departamento e os professores do nível técnico pelas coordenações.

J: Complicado. O pessoal do antigo CENTEC ainda se acha pertencer a uma instituição à parte.

T: Foi diluída com o tempo. As pessoas do CENTEC se aposentaram. Nunca conseguiu haver a fusão das instituições.

Q: Só uma pequena minoria do CENTEC se sentia assim. Eles se sentiam distanciados em participar das reuniões com os professores do ensino médio e técnico, por discutia assuntos inerentes ao médio e técnico.

H: Foi imposta. Não houve consulta, a junção total ainda vai demorar um pouco de acontecer. As pessoas do CENTEC não vieram felizes, se sentiram traídos. Não houve também uma aceitação pela Escola Técnica, mas aos poucos as relações começaram a acontecer e foi diminuindo.

N: Traumático. Principalmente para os professores do ensino superior, que se sentiram deslocados e desprestigiados. Não aceitavam participar das reuniões com os professores do ensino médio e como eram em menor número eram sempre vencidos. Apesar de haver uma relação histórica entre as duas instituições.

X: Não foi fácil. Existia dificuldade. Eles chegaram ensinando nível superior. Ficava um para cá e outro para lá, como se um fosse melhor do que o outro se achavam. Foi muito complicado.

Z: Existia sim. Como existe até hoje. Havia uma crítica dos professores de magistério superior em relação aos do ensino técnico, eles se sentiam superior, mesmo com a mesma formação. Alguns professores do magistério superior não queriam que os professores do técnico ministrassem aula no ensino superior.

Y: No primeiro momento sim. Houve uma divisão é como se fosse escola de 2º grau e escola de 3º grau. Duas escolas distintas dentro da mesma instituição.

W: Não tinha mais essa divisão. Já estavam integrados.

As gestoras percebiam que apesar de todas as dificuldades apresentadas a maioria acreditava que existia, de uma forma geral, respeito e cordialidade por elas

enquanto chefes (Cordialidade, evitar conflitos, HOLANDA, 1995) mesmo nas coordenações que havia diferenças(B), quando a pessoa chegava nervosa, pedia para se acalmar porque não ia adiantar a discussão(D), o respeito era mútuo, se você tratar com respeito, também é respeitada(H), existia respeito e cordialidade porque se fazia presente nas reuniões, no dia-a-dia do departamento, conversava com os professores, trabalhava junto(J), o respeito e a cordialidade vai se buscar(Y). Para W existia. *Teve problemas pontuais, mas acredita que não era com a chefia e se sim com o sistema, que a pessoas não concordavam com o sistema. Ex.: não concordo com o sistema, não faço nada e atrapalho. O trabalho como chefe foi desgastante.*

Mas, teve gestoras que enfrentaram dificuldades em se sentirem desrespeitadas e tratadas sem cordialidade, conforme descrevem T e N:

40% dos professores não tinham nenhuma cordialidade, tinham disposição de detonar o trabalho que era feito, independente de que trabalho fosse. Não vai dar certo, todo mundo fala, mas via não dar certo. Deixavam as coisas chegarem aos pontos mais críticos possíveis para depois culpar o departamento. Não sabe se eles tinham consciência do que estavam fazendo, às vezes dava a impressão de que era muito maquiavélico. Individualmente você conversava, mas em grupo tinha coisas estranhíssimas. Quando teve que mexer em horários que não batiam, houve conflito.

Não havia. Enfrentou momentos extremamente difíceis. Sofreu machismo no início.

Relações de hierarquia precisam ser construídas e acima de tudo respeitadas, é importante que quem faça parte dos níveis hierárquicos percebam e delimitem seu espaço sem invadir o do outro e nem transporte para outro nível atribuições que lhes pertence. Isso precisa ser bem definido no momento em são analisadas as responsabilidades de cada gestor, não se deve misturar funções, dando a impressão que a, b ou c pode resolver determinado assunto sem levar em conta o cargo e suas responsabilidades que vão satisfazer as necessidades da instituição e não necessidades pessoais. Respeito às funções que cada servidor representa na Instituição, torna-se um importante item na delimitação das atribuições de cada cargo, assim como, no acesso as atribuições que este representa.

6.6 SANÇÕES

Em relação à pergunta se eram fornecidos *feedback* para que os servidores compreendessem os padrões e melhorassem suas práticas, as gestoras informaram que era algo que se tentava e que achavam isso importante, mas que pouco acontecia devido ao volume de trabalho e as que conseguiam dar esse retorno geralmente era feito em reuniões e em pequenos ou grandes grupos. Para a gestora N não eram oferecidos e hoje também não ocorre esse retorno. Z completa que não, só se fosse às reuniões e a Instituição não tinha essa preocupação. De acordo com W era meio a meio, às vezes conseguia, mas nem sempre as pessoas ouvem, elas ouvem o que quer e fazem como quer. B acredita que muito pouco, há uma falha nesse aspecto, as coisas não são discutidas. D diz que era pouco, pois era muita coisa para fazer e acabava não tendo tempo para isso e havia muita resistência para isso. Para T muito pouco, pois onde isso poderia ocorrer era nas reuniões de departamento, que eram reuniões difíceis. Conforme foi dito pelas gestoras H, X e J, elas conseguiam dar esse retorno das atividades em reuniões, por e-mails.

Quanto à forma como a organização gerenciava recompensas e sanções, segundo as gestoras a instituição não tem essa prática de sanção ou recompensa, nem para os que deixam de fazer o seu trabalho a contento ou para os que cumprem religiosamente com suas atividades, realizando esforço para que tudo ocorra bem nas demandas que a Instituição deve oferecer (Paternalismo, BORGES DE FREITAS, 2006). Para N os *servidores que cumpriam com sua obrigação, a recompensa era mais atribuições, mais carga horária de aula. Os servidores que não cumpriam, podiam ficar na geladeira, levavam faltas, eram as únicas sanções. E não mudavam de comportamento. Se o técnico não cumpria com seus deveres, podia-se transferi-lo de setor, mas com o professor era mais complicado.* B considera que *não havia nem uma coisa, nem outra. Havia bons trabalhos que não eram reconhecidos, como maus trabalhos que não eram punidos. Existiam situações que aconteciam há muito tempo e não se consegue punir. Havia coordenações que funcionavam como clãs, podiam brigar entre si, mas não se podia mexer com nenhum deles, eles se protegem.* Servidor se ausentou e não comunicou ao departamento, nem abriu processo, ou estava faltando sem dar justificativa, mesmo após várias solicitações, não houve pronunciamento, então após procurar pelo servidor, começou-se a dar

falta nele. Colegas achavam um absurdo, mesmo estes terem cobrado uma posição do departamento, pois ele tinha falado com eles, era o departamento que estava errado, ou, o servidor, achando um absurdo, vai a um nível superior de hierarquia (Corporativismo, FAORO, 2001; Paternalismo, BORGES DE FREITAS, 2006; Padrinho, DAMATTA, 1997), (depoimento de algumas gestoras).

Conforme depoimentos das gestoras, sanção era algo muito complicado de se aplicar na instituição, pois parece que na cabeça de quem está recebendo sanção o gestor que está aplicando está fazendo isso por qualquer outro motivo, menos o profissional, ficou evidenciado que todas as vezes que foi necessária a sanção as reações foram muito fortes e com agressões verbais, chegando até ser pessoais (Aversão à crítica, HOLANDA, 1995; combate ao mundo das leis, interesses pessoais, DAMATTA, 1997; Corporativismo, FAORO, 2001, intensa expressão de emoção, PRESTES MOTTA, 2006). Segue relatos das gestoras:

X: A materialização não, mas tinha reconhecimento e a referência. Convidados para serem padrinhos e eram referências em assembleias, homenagens pelos alunos. Tinha coordenações que eram referências.

Z: As recompensas não existiam. O reconhecimento era muito pouco, só na conversa. A instituição reconhecia as pessoas que trabalham e a fazia andar, se tornando referência. As pessoas que levavam faltas e se não fossem verdadeiras eram questionadas e ficavam chateadas, se fosse verdadeira, eles tinham que repor. Se viessem no contracheque eles procuravam logo a chefia para questionar.

W: Tinha agradecimento, certificado, mas não recompensa. A sanção o departamento não aplicava, o departamento fazia o encaminhamento. Quando colocou falta, o servidor alterou voz, houve ofensas.

D: Sanção só mesmo por falta. Não tinha como aplicar sanção por falta de compromisso. Recompensa não tem. Não tem nem espaço suficiente para todos os professores. Não tinha como diminuir a carga horária. Quando teve que colocar falta, a reação foi horrível. Achou um absurdo.

J: Seguia as determinações dos documentos. Em nível de instituição era meio bagunçado. As recompensas eram por meio de amizade ou para se livrar das pessoas. Havia sanções no departamento quando necessitava, mas quando teve que dar falta em professor, a reação foi com muita gritaria, colocar dedo na cara ameaçando de entrar com processo. Estava tudo documentado e isso foi feito após diversas comunicações, em respostas. Teve um caso em que se perguntou se valeu a pena pelo estresse causado, o servidor a agrediu verbalmente.

T: Não existia nem uma coisa nem outra. Não se tem nem o reconhecimento que é uma recompensa muito forte. Quando colocou falta a reação foi péssima, tanto não do servidor, quanto dos colegas, estes mesmos exigiam que se tomasse atitude, e depois acharam autoritarismo.

Q: Podia existir um reconhecimento por um trabalho em uma reunião, algo bem fechado, mas não é cultuado. Às vezes há uma manifestação por parte

dos alunos, de um professor para outro. As pessoas se aposentam e às vezes nem se sabe, mesmo tendo prestado um bom trabalho na instituição.

Com referência aos conflitos mais comuns quanto ao emprego de sanções e como eram desenvolvidos ou administrados, as gestoras responderam que eram relacionados à falta de aula, falta de presença nos conselhos de classe, falta ao trabalho, reposição de aulas que não aconteciam, técnicos que faltavam chegavam atrasados e dificultavam o trabalho (Aversão ao conflito, regras, rituais, HOLANDA, 1995; intensa expressão de emoção, PRESTES MOTTA, 2006; sabe com quem está falando, aversão à rotina, DAMATTA, 1997). Para D era confuso, não aceitavam. N declara que as pessoas sempre acham que as sanções são injustas. X relata que teve discussões sérias, muito fortes, faltava respeito, se faziam de vítimas, injustiçadas, que era autoritarismo. Z chegou a ir atrás de professor que se escondia, fugia para não dar aula.

A gestora J relata que se *achavam injustiçados e faziam as seguintes perguntas: quando tempo você tem aqui? Sabe quanto tempo eu tenho aqui? Quem aplica a sanção é o errado. Quem é você? Você acha que vai ser chefe a vida toda?* T diz que a *questão passava do profissional para o pessoal. Era muito difícil achar que estar errado. Para W era o conflito de você dar uma falta e encaminhar ao setor. Essa falta só era enviada quando era feita solicitação, comunicação de reposição e esta não era realizada e não tinha outra solução e era em último caso.*

Vale ressaltar que as faltas só eram enviadas após diálogos, envio de documentos para o servidor expondo a situação por reiteradas vezes e quando não se conseguia retorno algum, a falta seguia e que isto se resumia a um grupo muito pequeno dentro de vários servidores.

De que forma os interesses pessoais eram considerados quando eram necessárias sanções? Para a maioria das gestoras o servidor que recebia a sanção geralmente via seus interesses pessoais e reagiam muito mal, parecia não passar pela cabeça dele que estava tendo a sanção por causa de seus próprios atos e por também não ter atendido as diversas comunicações feitas pelo departamento e que não foram respondidas (Interesses pessoais, jeitinho, DAMATTA, 1997; aversão a regras, HOLANDA, 1995). Para B era *de forma complicada. Havia um grupo pequeno que tentava negociar, mas voltava ao modo de ser. Quando a chefia tomava uma sanção dessas, era porque não teve retorno de nenhuma negociação*

ou acordo. D enuncia que era interesse pessoal. Existiam pessoas que estavam realmente doentes, mas não traziam atestados para não se expor. Então a chefia se comprometia a dar entrada nos atestados. Uma gestora diz que quando um professor se ausentou por vários dias, e que não atendeu a nenhum comunicado, e a chefia mandou as faltas, os colegas começaram a dizer que sabiam do motivo da ausência. Não se sentiram na obrigação de avisar.

Depoimentos das gestoras X, W, J e Q: “Sempre eram considerados os pessoais. Para o professor repor aula tinha um instrumento para isso e era uma luta para isso acontecer”. “Procuravam uma hierarquia maior para retirar a sanção”. “Os servidores que sofreram sanção não achavam que era pessoal, mas só via o seu lado de servidor”. “Recebiam muito mal.”.

Quanto ao questionamento se as determinações da chefia eram acatadas, foi respondido, pela maioria, que de forma geral eram aceitas, pois havia diálogo, conversas, entendimentos, negociação, nunca nada era imposto ou determinado, então dessa forma as coisas fluíam bem (Rejeição à ordem, às determinações, à distância, DAMATTA, 1997). De acordo B *em geral eram acatadas, pois havia negociação, o diálogo. A situação ficava mais confortável quando a ordem partia de um nível superior a chefia.* H diz que *era de forma normal. Como rotina de trabalho.* Z declara que *não eram dadas diretamente, mas sim em reuniões, discutidos, nunca chegou com determinação.* Para D *era bem tranquilo. Conversava e a coisa andava. Para aumentar a carga horária de aula existia a conversa e a negociação.* J expõe que *eram bem acatadas. Sentia-se em uma situação mais cômoda quando a ordem vinha de uma instância superior, só tinha que passar, era regra e acabou.*

Para as gestoras abaixo ocorreram dificuldades em as determinações da chefia ser acatadas:

T: As determinações da chefia raramente não davam problemas, às vezes não tinha como ter auxílio e determinava, e aí dava problema, sempre procurava não criar conflitos desnecessários. Se você não conseguisse pela negociação, não ia conseguir pela determinação. Tudo era negociado.

N: Não aceitavam. Quando deu falta em um professor foi ameaçada de processo, de ir hierarquia superior, não aceitou as faltas. Houve uma reunião e foi constatado que todo o levantamento estava correto.

X: De forma geral cumpriam, eram poucos que faltavam, mas eram as que mais questionavam, mais criticavam.

W Dependia de cada um. Alguns cumpriam, outros reclamavam, mas assim mesmo cumpriam porque era obrigatoriedade.

Sanção parece ser um item que não faz parte da cultura da Instituição e que é muito mal vista por quem a sofre, assim como pelos próprios colegas, existe enorme dificuldade em se aplicar uma sanção, pois se recorre a vários níveis hierárquicos se tentando evitá-la. Os servidores que tiveram como sanção a colocação de falta por não terem cumprido com suas atividades, apesar de segundo as gestoras terem feito diversas tentativas para saná-la, reagiram de forma muito forte e se sentiam injustiçados, chegando a agressões verbais contra os chefes. Nessas ocasiões precisavam de apoio dos superiores, assim como, dos servidores do departamento e isso nem sempre era conseguido.

6.7 REGULAÇÃO

Em referência às necessidades dos servidores com relação às regras de comportamento inerentes aos papéis da organização foi observado que geralmente os servidores seguiam bem as regras de comportamento que vinham ao encontro dos papéis desempenhados dentro da Instituição, mas existiram casos em que isso foi desrespeitado. (Contrário à polidez, às regras. HOLANDA, 1995). De acordo com B *os servidores não se viam servidores. Então, as necessidades pessoais prevalecem. A preocupação é com a postura de professor e não de servidor. Quando se quer estabelecer limites, para eles limite não existe. Quando um não faz, vira exemplo para outros não fazerem.* Para Q, *as necessidades pessoais prevaleciam. Já presenciou comportamentos inadequados. As pessoas às vezes respondiam de forma áspera, grosseira.* N declara que *às vezes, a urbanidade não acontecia e era preciso chamar a atenção.* Conforme Z *em geral se comportavam bem, mas um ou outro é que não se comportava adequadamente e até gerava discussões com a chefia, mas depois se conversava. Não era fácil.*

Segundo D, J, T, H, X e W: “Fluía bem, exceto algumas alterações em reunião que não cabiam”. “Os servidores não seguiam bem essas regras, mas não eram todos. Existiam servidores de mesma área que não se falavam, podiam não se gostar, mas no trabalho eles deviam se falar”. “Não tinham muitos problemas em relação a isso, mas presenciou discussões fortes”. “Não existia nada que ferisse, ofendesse ou incomodasse. As pessoas se respeitavam”. “Todos sabiam das regras da Instituição”. “Existiram casos pontuais e isolados. Mais pessoais”.

Algumas gestoras consideravam que as relações de troca era algo complicado e que funcionava dentro de determinados interesses (Interesses pessoais, DAMATTA, 1997; Levar vantagem, PRESTES MOTTA, 1996). De acordo com D *vai muito pelo lado pessoal, se confiava, se tem referência, afinidade, companheirismo e interesse pessoal*. N diz que *as trocas eram relacionadas a quanto custava, qual seria o retorno financeiro. As pessoas pensavam muito antes de se comprometer*. W acrescenta que *dentro dos interesses pessoais, há troca quando há conveniência*.

Outras viam como um elemento que existia de forma positiva, mas ficava restrito dentro das coordenações (Gosto pelo contato mais próximo, DAMATTA, 1984). B declara que *são muito internos, quando a instituição era menor era maior o número de trocas. Com as coordenações distantes, as trocas tornaram-se menores*. Q expõe que *tinham determinadas coordenações que existia parceira e em outras não existia. Geralmente cada um tem seus pares, trabalhava com quem gosta*. A gestora J cita que *em algum momento era organizacional, outros não. Havia uma identidade das pessoas que trabalhavam na área*.

As demais acreditavam que não existiam problemas, apesar de algumas diferenças, os servidores cooperavam uns com os outros. T diz que *em relação à troca de material didático era muito cooperativo entre coordenação e departamento. Os espaços eram coletivos*. Para H *fluía bem, existia colaboração, principalmente nas áreas, de respaldar o outro, cobrir as necessidades do outro*. X cita que era, *de uma maneira geral, cordial, outras agressivas, outras desrespeitosas, quando feria o interesse*. W completa que *não tinha problema. Tinha a diferença, mas era boa*.

A opinião das gestoras em relação à satisfação das necessidades dos servidores, no que concerne às determinações legais, é de que eles estavam insatisfeitos, possuíam pouca informação e, às vezes, discutiam e discordavam de

determinadas leis, Decreto, portaria e não se apropriavam do assunto ou não buscavam informações sobre isso. (Aversão ao mundo das leis, DAMATTA, 1997). N declara que *insatisfeitos. Arcabouço muito complexo. Não conseguiram achar todas as regras de que precisavam. As regras quando apareciam, às vezes, não eram tão claras. Não conheciam as leis, não sabiam onde buscar e não buscavam. Para J não eram satisfeitos. Faziam porque era lei, mas nem sempre aceitavam. Tinha muita coisa positiva, mas outras não eram aceitas. Não se sentiam satisfeitos, porque não conseguiam enxergar isso. Havia a cultura da reclamação, não se lia, mas se reclamava (depoimento de várias gestoras).*

As gestoras abaixo descrevem suas opiniões sobre o assunto tratado:

B: Eles não tinham conhecimento. Só de coisa específicas e inerentes a sala de aula. Era muita pouca vivência com isso. Poucos tinham.

T: Eles tinham que aceitar as coisas maiores, do governo. Mas não queria dizer que seja fruto de uma conquista Aqui também vem de cima para baixo. A insatisfação era sempre visível. Não havia uma coisa articulada, eles podiam acatar ou não, mas esse não acatar era momentâneo, dizer que estava sendo prejudicado, mas no final não havia mecanismo Os técnicos conhecem mais as leis, eles estão chegando mais afiado em relação às normas. São muito atentos.

Q: Tinha muita queixa. Poucas pessoas leem sobre as leis. Quando a pessoa reclamava geralmente era porque leu.

H: Em questão de plano de carreira, os docentes, assim como, os técnicos não estavam satisfeitos. Eram as mesmas pessoas que liam e discutiam os documentos em pequenos grupos. As pessoas não liam, não participavam, não se sentiam fazendo parte do processo, isentavam-se das discussões. Também havia uma poluição visual.

N: Regular. A falta de regimento está deixando ansiosas, preocupadas. A participação na discussão do regimento foi muito pequena. Há sempre uma ideia de que nada vai mudar, que não vai dar certo nesse tipo de discussão.

X: Estava sempre insatisfeita. Havia um desconhecimento, apesar de tudo ser publicado. Criticavam ou interpretavam de outra forma, mesmo sem ter lido. Existia o não vai dar certo, não vai continuar, não existia reação proativa.

W: Não estavam satisfeitos. As pessoas hoje leem mais. Às vezes não leem e criticam. Existia a cultura do conforto de se não der certo, eu não preciso fazer, então eu torço para não dar certo.

Quanto aos sinais de respeito e de adesão do grupo organizacional, foram demonstradas diversas opiniões, mas ficou visível que existiam cortesia e também lealdade. (Receptividade, cordialidade, HOLANDA, 1995). Para N, *a lealdade pode existir por sentimentos nobres, mas também por sentimento escuros. Havia os dois*

lados. Havia um compromisso, uma parceria de trabalho com a Instituição, com o colega. Pessoas que estavam à frente das coordenações, dos Departamentos tinham um grande compromisso, pois não havia dinheiro que compensasse. Os coordenadores de área e de curso eram os que sustentavam o curso. D declara que dependia do valor pessoal. Tinham pessoas muito educadas e corteses e outras não, mas também ia muito de acordo com quem conduz a fala. X expõe que tinha um grupo muito cortês, muito leal, estava sempre disposto a discutir e a analisar a situação, assumir o trabalho, envolver as pessoas, defender a Instituição, mas isso foi se perdendo.

Segundo J faziam seu trabalho corretamente, cumpriam horários e defendiam a Instituição interna e externamente, isso era sinal de lealdade. Z diz que lealdade não notava. Cortesia, muito pouco. W enuncia que era muito tranquilo. Havia cordialidade. Como hoje você, tinham amizades pessoais, individuais, que talvez fossem leais e colegas de profissão que não eram tão leais, cada um com seu interesse. As pessoas deveriam ter o mesmo objetivo. De acordo com a gestora T, convivência, sinais relacionados à gentileza, à elegância, à cordialidade. Às vezes um sinal de lealdade era denunciar externamente, para outros era resolver internamente.

Em relação ao respeito nas relações de troca, foi visualizado depoimentos muito diferentes e que, de certa forma, parecia existir. Conforme H, N e X: “Reconhecimento daquelas pessoas que trabalhavam e se dedicavam”. “Havia questão de valoração, sim”. “As pessoas que tinham um trato cordial, a tendência era juntar-se por afinidade, e pessoas com referência de competência, às vezes, não queriam trabalhar por questão do trato”. Para B, J e T: “Havia um valor ao título, ao bom profissional, pois ele sabia o que falava. O bom professor também era lembrado”. “Tinha a questão do ego, achava que sabia tudo. Outras colaboravam pela questão de ajudar mesmo. Era melhor escolher pessoas para trabalhar que possuíam um melhor relacionamento que pessoas que possuíam muito conhecimento, mas que não interagiam, eram sisudas”. “Tinham lideranças que agregavam pessoas, que conseguiam fazer com que as pessoas se aproximassem para trabalhar, desenvolvessem tarefas em prol de um objetivo”. (Aversão à crítica, cordialidade, proximidade, HOLANDA, 1995).

De acordo com a gestora D, era *troca de interesse*. *Dependia do que se queria trocar, porque se ia comprometer, havia reserva. Tinha o perfil das pessoas. Às vezes, alguém dizia que tal coisa era boa, mas aí tinha, o mas e nesse mas, as pessoas se sentiam desestimuladas e a pessoa que oferecia a troca, desistia. As pessoas preferiam trabalhar com pessoas com as quais se relacionem bem, não gostavam de trabalhar com pessoas de difícil trato, mesmo que esta possuísse um bom conhecimento. Existiam pessoas com os quais os servidores não queriam trabalhar por conta de certa falta de trato. Para Z, existia a polêmica da junção dos professores. Existia respeito entre as pessoas que conviviam há cerca de trinta anos no ensino técnico, mas mesmo assim, eles se criticavam. Tinham respeito por alguns funcionários. Existia reserva com pessoas de trato social difícil, com temperamento difícil. Existia respeito pela chefia que trabalhava muito, três turnos. Q completa que existia sim. Pessoas que eram completíssimas, mas como pensavam diferente dos colegas, queriam seguir as leis, as pessoas tendiam a não aceitar. Existiam pessoas que eram referência pelo trato social bom. W diz que até certo ponto eram bons, desde que não se mexesse na zona de conforto de cada um. (Vantagem, PRESTES MOTTA, 1996; relações próximas, DAMATTA, 1997; aversão a compromissos e conflito, HOLANDA, 1995).*

Sobre como era o sentimento de consideração e de respeito pela pessoa, ou o senso de dignidade e de respeito de seus pares? Deu a impressão de que era algo que precisava ser trabalhado e melhor desenvolvido. O respeito à opinião do outro, que por diversas vezes era diferente da sua, mesmo assim devia ser considerada e ouvida. O lado pessoal tinha uma forte influência e acabava atingindo também as relações profissionais. Quanto às relações pessoais iam bem, as relações profissionais também fluíam de forma agradável, mas se as relações pessoais não eram boas, as profissionais desabavam. (Relações de amizade, DAMATTA, 1997; relações pessoais, HOLANDA, 1995).

Seguem depoimentos das gestoras a respeito do sentimento de consideração e de respeito pela pessoa, ou o senso de dignidade e de respeito de seus pares:

B: - Alguns faltavam tato, outros demonstravam impaciências, de maneira geral, a consideração e o respeito existiam.

D: - Quando acabavam as rugas, as dificuldades iniciais, conseguiam chegar a um ponto de respeito, mas no início existia muita mágoa. Um

querendo dizer alguma coisa ao outro, não se falavam, depois foram se acalmando, quando viam que as coisas poderiam acontecer. Aqueles que queriam trabalhar, trabalhavam e os que não queriam, continuavam assim.

J: - Sentia-se respeitada e valorizada. Dependia do lado pessoal, existiam os que eram mais amigos e mais antigos, existia respeito. Já existiram discussões entre servidores com falta de respeito, de forma muito pontual.

T: - Manifestavam-se nas ações. Em algumas situações observava que algumas pessoas tentavam proteger outra, criticava de forma mais generosa e outras não.

Q: - Tinha muito desrespeito, críticas. Existiam diferenças ideológicas. O lado pessoal terminava influenciando as relações profissionais.

N: - Complicado pelo fato de ser serviço público. Falta de respeito e urbanidade é mais difícil de punir.

X: - Tinha muita gente educada, dificilmente via uma agressão. Se você destrói essa relação de respeito, é muito difícil se recuperar.

Z: - Muito difícil de responder. Existia respeito e consideração entre os mais antigos, mas nos que chegavam, existia muita desconfiança para depois haver a confiança.

Com referência aos servidores possuem noção das normas da Instituição e do papel que cada um devia desempenhar, as gestoras, em sua maioria, acredita que eles tinham noção dos dois. Entre ter a compreensão e o cumprimento das normas e da função que cada servidor devia desenvolver, ia uma grande distância. (Aversão ao compromisso, rituais, regras HOLANDA, 1995; interesses pessoais, combate ao mundo das leis, DAMATTA, 1997).

B: - Não existia uma noção global, nem por parte do professor, como do técnico-administrativo, que se via como se estivesse trabalhando em uma empresa e não em um Instituto de educação. Não existia a consciência da presença do aluno. Não existia a percepção de que uma determinada atitude influenciava nas atividades dos alunos.

D: - Tinha noção das normas, quanto aos direitos. Deveres, praticamente nenhuma. Era difícil cada um entender seu papel. Os professores entendiam de maneira mais fácil, mas os técnico-administrativos não entendiam.

J: - Grande parte conhece as regras, mas as pessoas agem muito a em seu favor. Os servidores tinham a noção de seu papel com algumas exceções.

T: - Havia uma dificuldade dos servidores agirem conforme o papel que eles tinham, mas não acreditava que eles não saibam qual o papel. Podiam usar diversos argumentos para não cumprir. Não tinha ingênuo.

Q: - Alguns, sim. Às vezes, sabiam que fazia parte da atribuição, mas não cumpriam.

H: - No Departamento, sim. Eles conheciam as normas institucionais.

N: - Uma minoria que tinha esse conhecimento.

X: - De conhecimento, sim, de aplicação, nem sempre.

Z: - Noção tinha, mas daí a cumprir.

W: - Acreditava que sim, mas não sabia se representava da forma correta. Não cumpria e não era cobrado, não era incomodado.

Ficou visível que onde as relações mais aconteciam eram dentro das coordenações, setores, que por formarem grupos pequenos e com maior identidade e convivências, constituíam uma maior interação. Isso não significava a existência de uma maior parceria nas relações de troca e que a possibilidade de mudanças ocorresse de forma mais fácil. Havia certa descrença na mudança, isso, talvez, fosse só uma forma de se continuar na zona de proteção. As pessoas não se sentiam na obrigação de se apropriarem da legislação que as cercava, faltava conhecimento, tinha-se uma crítica, sem uma real fundamentação. Com isso vinha a cultura do não vai dar certo e que terminava torcendo para não dar mesmo, pois se desse certo, a sua zona de conforto estaria abalada.

6.8 PROBLEMAS IDENTIFICADOS NAS ENTREVISTAS

SENSO DE DEVER	Cumprimento de prazos, maior consciência dos direitos, cumprimento de tarefas e dos horários, trabalho sem qualidade e falta de compromisso.
QUALIDADE DE COOPERAÇÃO	Criação de novas demandas, fazer os servidores pensarem a Instituição coletiva e pedagogicamente, servidores trabalharem em equipe e compartilharem ideias e sugestões.
DEFINIÇÃO DE RESPONSABILIDADES	Fazer os servidores cumprirem suas funções sem imposição, aceitar responsabilidades, ter sempre que convencer a participar, a gerir interesses, a aceitar incumbências.
PERCEPÇÃO DE CONTROLE	Frequência, ausência do servidor no setor, cumprimento das tarefas, cumprimento dos horários, pontualidade, aceitarem regras.
RELAÇÕES HIERÁRQUICAS	Dispersão de poder, relações de amizade, relações pessoais, conflito de interesses, rejeição à mudança.
SANÇÕES	Falta de compreensão, interesses pessoais, fortes

	reações emotivas, relações pessoais, desgaste pessoal.
REGULAÇÃO	Falta de consciência de equipe, falta de leitura das determinações legais, pouca existência de relações de troca, distância entre discurso e prática.

Quadro 3: Problemas Identificados / Resultante da pesquisa

6.9 QUESTÕES IMPORTANTES APONTADAS PELAS GESTORAS

Foi solicitado às gestoras que elas enumerassem, no seu período como chefe de Departamento, os principais conflitos, desafios, pontos fortes, pontos fracos, mudanças, comunicação. Formou-se o seguinte quadro:

Quais os principais conflitos?	Carga horária de trabalho, falta à aula, frequência, saída do setor sem comunicação, cumprimento de tarefas e de horários, pontualidade, participação em comissão, falta de trabalho com qualidade, espaço físico, compra de material e de equipamentos e os interesses.
Quais os desafios?	Administrar tantas pessoas, oferecer uma melhor estrutura física, acompanhar muita reforma física, chefiar um monte de professores doutores, que se achavam os supassumos, fazer as pessoas cumprirem as determinações sem imposição, criar novas demandas, fazer a equipe trabalhar junto para pensar, sobre tudo o ensino, pensar a Instituição pedagogicamente, unir o Departamento, introduzir mudanças, gerir interesses, fazer as pessoas trabalharem em equipe sendo cordiais e éticas, administrar um Departamento sem experiência.
Quais os pontos fortes?	Negociação de conflitos, criatividade, comprometimento da equipe, relacionamento interpessoal com todos os servidores, a competência dos profissionais, democratizar as ações do Departamento, respeito, amizade, cooperação, sempre ouvia todos os lados, a credibilidade interna e externa da Instituição, persistência, disponibilização para o trabalho, procurar organizar o Departamento.
Quais os pontos fracos?	Organização interna fragilizada, falta de apoio para realizar as ideias, interesses pessoais, dificuldade em dar ordens, deliberar, ser mais incisiva, ser mais rígida, a incapacidade de administrar a qualificação toda, temperamentos, heterogeneidade, assumir competências que não

	eram suas, perda de referências e de valores, temperamento forte e emocional, não ter conseguido gerir conflitos.
Principais mudanças sugeridas?	Rotinas internas, reuniões para discutir fatos, estruturar as áreas, plano de reformas, os espaços de participações criados, reuniões regulares, divisão de responsabilidades, democratização de algumas ações, estudo do espaço físico, publicação de horários, aparelhamento de laboratórios, treinamento para professores, informações divulgadas.
Quais as reações as atuais e mais importantes mudanças?	Os servidores buscam por solução, batalham reformas, fazem projetos, buscam verbas, se movimentam. Está se tendo uma tentativa. Estão esperando mudanças, apesar de já terem ocorrido diversas. Verticalização mais do ensino. Algumas rotinas, planejamento. Existe uma questão de ego na Instituição, se você comunga da mesma forma, você é importante, mas se tiver pensamento divergente, não serve.
Como se dava a comunicação no Departamento?	Havia falta de tempo e de pessoal para uma melhor comunicação da chefia com seus servidores. A comunicação dos servidores com a chefia geralmente eram de reclamações, problemas, não tinha uma visão de parceria, alguns possuíam essa visão, mas era raro. Memorando, e-mail, telefone, reunião, contato direto, memorando eletrônicos, documentos, comunicação verbal.
Como eram comunicados os acontecimentos, pelos interessados ou por terceiros?	Os dois, de rotina, vinham diretamente do interessado, outros vinham por terceiros. Os terceiros vinham contar na base da fofoca, tipo para azucrinar o juízo do chefe, outros vinham com o objetivo de ajudar. Aquilo que vinha por terceiros não tinha espaço, pois tinha conotação de fofoca.

Quadro 4: Levantamento de pontos importantes / Resultante da pesquisa

As gestoras queriam e tentaram realizar um bom trabalho, tinham uma noção muito clara de que no Departamento havia uma equipe de bons profissionais, com saber elevado, com grande capacidade de desenvolver projetos novos e desafiadores. Fazer com que eles se movimentassem, se sentissem fazendo parte de um grupo, em que todos podiam contribuir de forma coletiva e com o mesmo objetivo, não com as mesmas ideias ou concordando com tudo, modificando a visão de que são sempre as mesmas pessoas que insistem e tem persistência em

continuar produzindo um trabalho melhor com projetos, possam introduzir novos ares à Instituição, era um enorme desafio.

Construir uma forma que se tenha sempre em mente que o caminho das atividades na Instituição deve sempre procurar melhorá-la, assim como, o ensino, a pesquisa e a extensão. Cada servidor não deve pensar e refletir isoladamente, tentando construir bases ou ideias que levem em conta aquilo que mais lhe agrada ou lhe satisfaz, mas tendo a visão do conjunto. É verdade que elas tentaram e muitas adoeceram nessa tentativa, comprometendo sua saúde, é visível que deram a contribuição que lhes foi permitido dar, não a que queriam, sempre num eterno ato de convencimento exaustivo de quão importante era participar.

Mais um desafio para a Instituição enfrentar é o de aliar a pesquisa e o ensino de forma que possam caminhar juntos, permitindo um desenvolvimento regional. Não privilegiando nem um ou outro, que seja possível administrar todas as modalidades de ensino levando a arte de pesquisar para atuar em conjunto. Isso é algo muito inovador e que vai exigir mudanças na forma de gerenciar, de agir, de pensar e refletir sobre as ações que deverão ser implantadas.

6.10 QUADRO RESUMO: MANIFESTAÇÕES CULTURAIS BRASILEIRAS DENTRO DAS PRÁTICAS ORGANIZACIONAIS

CATEGORIAS	CONCEITO	FALAS	CARACTERÍSTICA CULTURAL	AUTOR
SENSO DE DEVER	Forma como os atores respeitam os termos dos contratos.	O interesse pessoal é mais importante. Era muito mais os interesses pessoais.	Personalismo.	DaMatta Holanda
		Cumprimento de prazos era complicado. Era cobrando, pedindo, solicitando.	Aversão a compromissos formais, prazos.	Holanda
QUALIDADE DE COOPERAÇÃO	Credibilidade pessoal, entre os líderes, etc., credibilidade institucional, e credibilidade das regras e dos	Cada age a sua maneira. Cada um fazia como achava que deveria fazer.	Aversão a trabalho metódico. Personalismo.	Borges de Freitas DaMatta
		Tinha relações de amizade que era mais forte que relações de trabalho. Era mais por amizade.	Relações pessoais. Relações de amizade.	Holanda DaMatta

	estatutos.	Havia negociação. Tentar convencer. Explicava a importância do trabalho. Conversava, consultava. Convidava, negociava.	Dificuldade cooperação. Sedução. Gosto pelo contato próximo. Rejeição à ordem.	Holanda Prestes Motta Holanda DaMatta
DEFINIÇÃO DE RESPONSABILIDADES	Codificação dos direitos e dos deveres, interpretação individual das responsabilidades estabelecidas.	la aos superiores do chefe. Era muito estressante negociar as coisas mais simples. Era preciso ficar insistindo. Era sempre consultar. Sem consulta, não podia designar. Não ia adiantar.	Jeitinho. Resistência ao comprometimento. Sedução Relação de amizade. Aversão a comando. Rejeição a conflitos	DaMatta Holanda Prestes Motta DaMatta Holanda
PERCEPÇÃO DE CONTROLE	Aceitação do controle, controle visto positivamente, aversão ao controle.	Uma boa parte reclamava. As regras eram bem aceitas. Algumas eram aceitas, outras não.	Aversão ao controle. Contrário à disciplina. Cordialidade, aversão a regras.	Holanda DaMatta Holanda
RELAÇÕES HIERÁRQUICAS	Clareza quanto às relações, relação atores da rede que forma a cadeia com os dirigentes ou coordenadores da cadeia, resistência às pressões.	Se tivesse amizade, ele ia direto. As relações eram muito tênues. A política é estratégica, não é operacional, tem que se transformar em ação. É preciso colocar no papel, todas as etapas, criar memória fazer avaliação. Ouvir os dois lados, tentar entender e agir. Diálogo honesto, transparência. Havia colocações que pareciam de ataque. Tinham colegas que encaravam o chefe como inimigo. Se fosse um colega que ele referenciava, mesmo que estivesse errado, ele acatava.	Jeitinho. Relações pessoais Contato próximo. Espírito aventureiro. Aversão à rotina. Evitar conflito. Aversão à hierarquia, ao comando. Relações de amizade Aversão à crítica.	DaMatta Holanda Borges de Freitas Holanda Holanda DaMatta DaMatta Holanda

		<p>Não era fácil, pois tinha muito ego. Você determinava sua função.</p> <p>Mudar em todo lugar é difícil.</p>	<p>Aversão à rotina e ao trabalho metódico.</p> <p>Resistência à mudança.</p>	<p>Holanda; Borges de Freitas Prestes Motta</p>
SANÇÕES	<p>Nível de proteção entre os participantes da cadeia, respeito ao contrato, rejeições.</p>	<p>Havia bons trabalhos que não eram reconhecidos, como maus trabalhos que não eram punidos.</p> <p>Servidor, achando um absurdo, vai a um nível superior.</p> <p>Quando colocou falta, o servidor alterou a voz, houve ofensas. A reação foi horrível. A reação foi com muita gritaria. Quando colocou falta a reação foi péssima, tanto não do servidor, quanto dos colegas, estes mesmos exigiam que se tomasse atitude, depois acharam autoritarismo.</p> <p>Quando tempo você tem aqui? Sabe quanto tempo eu tenho aqui? Quem aplica a sanção é o errado. Quem é você?</p> <p>As determinações, em geral, eram acatadas, pois havia negociação, o diálogo.</p>	<p>Paternalismo.</p> <p>Padrinho.</p> <p>Aversão à crítica, combate ao mundo das leis e interesses pessoais, corporativismo, intensa expressão de emoção.</p> <p>Sabe com quem está falando?</p> <p>Rejeição à ordem, às determinações, à distância.</p>	<p>Borges de Freitas</p> <p>DaMatta</p> <p>Holanda DaMatta Faoro Prestes Motta</p> <p>DaMatta</p> <p>DaMatta</p>
REGULAÇÃO	<p>Ações de moderação informais/formais, organização precisa, previsibilidade de ações, planejamento, discussões.</p>	<p>Quando se queria estabelecer limites, para eles, limite não existia. Comportamentos inadequados.</p> <p>A relação de troca ia muito pelo lado pessoal, se confiava, se tinha referência, afinidade, companheirismo e interesse pessoal.</p> <p>Ficava restrito dentro das coordenações.</p> <p>Não conheciam as leis. Faziam porque era lei, mas nem sempre aceitavam.</p> <p>Tinha a questão do ego, achava que</p>	<p>Contrário à polidez, às regras.</p> <p>Interesses pessoais. Levar vantagem.</p> <p>Gosto pelo contato mais próximo.</p> <p>Aversão ao mundo das leis</p> <p>Aversão à crítica</p>	<p>Holanda</p> <p>DaMatta Prestes Motta</p> <p>DaMatta</p> <p>DaMatta</p> <p>Holanda</p>

		<p>sabia tudo.</p> <p>Servidores escolhiam pessoas para trabalhar que possuíam um melhor relacionamento.</p> <p>Dependia do que queria se trocar, porque se ia comprometer, havia reserva.</p>	<p>Cordialidade, proximidade, receptividade, aversão ao conflito.</p> <p>Resistência ao comprometimento</p>	<p>Holanda</p> <p>Holanda</p>
--	--	--	---	-------------------------------

Quadro 5: manifestações culturais brasileiras dentro das práticas organizacionais / Resultante da pesquisa

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se age de uma determinada forma diante de uma situação ou se escolhe seguir tal caminho, tem-se a impressão de que isso tenha sido fruto de algo muito próprio e que pertence a cada indivíduo. Entretanto, ficou visível, diante das referências utilizadas neste trabalho, que tudo faz parte de um conjunto de significados compartilhados. (GEERTZ, 1973). Assim, também é dentro das organizações, em que além da gestão organizacional, tem-se a cultura organizacional e a própria história da Instituição. (D'IRIBARNE, 2002).

A cultura nacional e a organizacional influenciam as práticas sociais e reproduz através dessas, características da cultura brasileira. Não se trata de características que só podem ser visualizadas em determinada instituição, mas que essas pertencem a um povo, que também fazem parte das instituições brasileiras. Práticas que são consideradas um corpo estranho dentro da organização, muitas vezes, só estão reproduzindo qualidades que são próprias da cultura nacional.

Ser chefe de um Departamento Acadêmico exige muito trabalho, pois o setor engloba atividades que podem ser consideradas a alma da Instituição, tais como o ensino e a pesquisa. Além de ter em seu espaço pessoas qualificadas e capacitadas que, muitas vezes, possuem anseios por desenvolver determinadas atividades, ampliar suas demandas e que por vezes esbarram em conceitos e em legislação, justificativas que nem sempre são compreendidos.

Cada servidor adquire um modo próprio de executar suas tarefas e que acredita ser eficiente. Muitas vezes não é de conhecimento de outros colegas esse modo de fazer as coisas e quando é compartilhado, se não houver concordância, não há colaboração, podendo desembocar na falta de respeito se a relação pessoal com o colega não for boa. Colaborar é algo que poucos se dispõem a fazer, precisa ser convencido, argumentado e contra argumentado. Constitui-se em um trabalho exaustivo consultar e convencer de que determinadas atividades dentro da Instituição precisam ser executadas, as pessoas nem se querem ouvir, se tem a má vontade e a crença de que não vai adiantar e não vai dar certo.

Cumprir com o dever, reivindicar o direito, acreditar que a participação é de grande importância para a Instituição, que a falta de compromisso pode gerar

entraves e falta de perspectivas de que as coisas podem evoluir, que o cumprimento dos prazos é necessário para que as tarefas possam ser realizadas, que é preciso haver retorno das informações solicitadas, impossibilitando uma avaliação, tudo isso faz uma grande falta na hora de tentar implantar práticas, que podem ser inovadoras. Exigem mais cuidado e dedicação para serem implementadas.

Planejar as atividades é importante, mas sem a participação dos grupos ou de seus líderes tudo se torna muito complicado. Além do planejamento tem o agir e esse, parece ser um grande entrave, o meio de fazer as coisas acontecerem, deslançarem do papel e partirem para a vida institucional. Isso deve ser feito com a participação de um grupo grande e não dos mesmos participantes, sempre dispostos a ajudar e a servir. Sair da zona de conforto parece ser um item complicado, mesmo que nessa zona não se esteja feliz, mas se considere seguro, sendo assim, existe uma preferência de que não seja incomodado, para que não mude.

A falta de consciência coletiva, ausência de parceria, existência de posições ou de comportamentos individualistas, visões voltadas muito para a própria necessidade atrapalham a construção de uma articulação compartilhada. A compreensão do que é a Instituição envolve todos, as pessoas precisam ser ouvidas, não somente se escutarem, mas discutirem, discordarem. Faz-se necessário a apropriação do assunto em discussão, ter a mente e o coração abertos é muito importante. Fica difícil compartilhar essas coisas se existem mágoas, ressentimentos e divergências pessoais acirradas comprometendo a participação das pessoas.

A Instituição tem uma longa história que culminou com a mudança de vida de muitas pessoas, não só dos alunos como também dos seus servidores. Mudanças culturais, econômicas e de nível social. Isso é muito visível nas vidas dos discentes e é uma grande ferramenta de identidade organizacional, porque nela existem pessoas que acreditam no seu trabalho e nos avanços que podem realizar. Possui algo que foi conquistado pelo Brasil nos final dos anos de 1980, a liberdade de agir e de pensar. Tal liberdade não deve ser confundida com a sensação de que se pode agir ou trabalhar como e quando se quer, de uma forma bem espontânea.

Respeitar e saber trabalhar com opiniões e posicionamentos divergentes é uma grande arte. Os conflitos podem e até devem existir, eles muitas vezes impulsionam as pessoas a saírem de sua zona de conforto, fazendo-as crescer,

assim como a Instituição na qual trabalham. Conflito não quer dizer falta de respeito ou tratar o outro com desqualificação por suas ideias, mas é a oportunidade de enxergar o outro lado, talvez seja necessário atravessar a ponte e enfrentar a mudança.

Abraçar o compromisso de que independentemente de gostar ou não de fulano ou de sicrano, o trabalho precisar ser realizado e continuado, não se trabalha por A, B ou C, mas em prol da Instituição que é muito maior do que qualquer diferença. Comunicar-se, fazer um diálogo honesto, transparente, acima de tudo tendo a boa vontade de ouvir com respeito o que se está sendo dito.

A hierarquia existe não para fazer alguém menor ou mais importante, mas para que se possa ter uma direção, uma linha a seguir. Cada um não deve procurar seu próprio caminho ao cumprir suas atribuições, uma forma própria ou o seu “jeitinho” para resolver os problemas ou interesses da Instituição, não tendo as relações pessoais mais relevância que as profissionais. A hierarquia tem que ser clara para que se possa enxergá-la de forma positiva, coisa que para o brasileiro não é muito fácil.

Novos desafios estão surgindo com a transformação do CEFET-BA em IFBA como o ensino verticalizado, com professores ensinando nos níveis técnico e superior ao mesmo tempo, possibilitando desenvolvimento de pesquisas em ambos os níveis. Ampliando-se para algo maior e de suma importância que é o desenvolvimento regional. Ter a participação de todos, assim como a compreensão do que é essa nova Instituição nesse processo, vai ser fundamental para que se criem raízes e novas referências sejam, como também, uma nova identidade diante desse novo País que é apresentando com novas possibilidades de desenvolvimento.

SUGESTÕES

Como o estudo foi realizado com mulheres que ocuparam cargo de chefe de Departamento Acadêmico, sugere-se que essa pesquisa seja ampliada e realizada com outros segmentos da Instituição como, por exemplo, chefes do sexo masculino que ocuparam o mesmo cargo, no mesmo período, técnico-administrativos, professores, coordenadores de curso, coordenadores de área, alunos dos cursos técnicos (integrado, subsequente ou PROEJA), cursos superiores, funcionários de empresas terceirizadas.

Dessa forma, possivelmente se terá um mapa mais ampliado das práticas organizacionais, assim como, das características da cultura nacional dentro da Instituição.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Laís. Trabalho decente, informalidade e precarização do trabalho. In: DAL ROSSO, Sadi.; FORTES, José Augusto Abreu Sá. (Orgs.). *Condições de trabalho no limiar do século XXI*. Brasília: Época, 2008.

ANTUNES, Ricardo. ; ALVES, Giovanni. *As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital*. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 87, ago. 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000200003&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 28/07/2010. doi: 10.1590/S0101-7330

ARAUJO, Emanuel. A arte da sedução: sexualidade feminina na colônia. In: DEL PRIORE, Mary. ; BASSANEZI, Carla. (Orgs.). *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2006.

ARAUJO, Maria de Fátima. *Diferença e igualdade nas relações de gênero: revisitando o debate*. *Psicol. clin.*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652005000200004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 21/06/2010. doi: 10.1590/S0103-56652005000200004.

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

BASSANEZI, Carla. Mulher dos anos dourados. In: DEL PRIORE, Mary.; BASSANEZI, Carla. (Orgs.). *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2006.

BASTOS, et. al. Conceito e perspectivas de estudo das organizações. In: ZANELII, José Carlos.; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo.; BASTOS, Antonio Virgílio Bittencourt. (Orgs.). *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BERGER, Peter L.; LUCKMAN, Thomas. *A construção social da realidade*. Petrópolis: Editora Vozes, 1985.

BERTERO, Carlos Osmar. Cultura organizacional e instrumentalização do poder. In: FLEURY, Maria Tereza Leme.; FISCHER, Maria Rosa. (Coords.). *Cultura e poder nas organizações*. São Paulo: Atlas, 1996.

BESSE, Susan K. *Modernizando a desigualdade: reestruturação da ideologia de gênero no Brasil, 1914-1940*. São Paulo: EdUSP, 1999.

BORGES DE FREITAS, Alexandre. Traços brasileiros para uma análise organizacional. In: PRESTES MOTTA, Fernando Carlos.; CALDAS, Miguel P. (Orgs.). *Cultura organizacional e cultura brasileira*. São Paulo: Atlas, 2006.

BRANDÃO, Marisa. *O curso de engenharia da produção (anos 1960/1970) e sua relação histórica com a criação dos CEFETs*. Disponível em: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA v.2, n.2, (nov. 2009). – Brasília: MEC, SECTEC, 2009. Acessado em 20/08/2010.

BRASIL. INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA. Livro de atas do período de 11 de outubro de 1976 a 16 de março de 1982.

BRASIL. INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA. Livro de atas do período de 10 de outubro de 1961 a 13 de setembro de 1966.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Concepções e Diretrizes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia*. Brasília. 2008. Disponível em www.mec.gov.br. Acessado em dia 15/03/2010.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Decreto nº 6968 de 20 de outubro de 2009 que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, para disciplinar o processo de escolha de dirigentes no âmbito destes Institutos.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Decreto nº 4877 de 13 de novembro de 2003. Que disciplina o processo de escolha de dirigentes no âmbito dos Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Federais e Escolas Agrotécnicas Federais.

BRUSCHINI, Cristina. *O trabalho feminino do Brasil: novas conquistas ou persistência da discriminação?* In: LATIN AMERICAN STUDIES ASSOCIATION – ECO 19, Chicago, Illinois, EUA – Setembro 1998.

BRUSCHINI, Cristina; PUPPIN, Andrea Brandão. *Trabalho de mulheres executivas no Brasil no final do século XX*. Cad. Pesqui., São Paulo, v. 34, n. 121, abr. 2004. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742004000100006&lng=pt&nrm=iso. Acessos em 28/07/2010. doi: 10.1590/S0100-15742004000100006.

BRUSCHINI, Maria Cristina Aranha. *Trabalho e gênero no Brasil nos últimos dez anos*. Cad. Pesqui., São Paulo, v. 37, n. 132, dez. 2007. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742007000300003&lng=pt&nrm=iso. Acessos em 28/07/2010. doi: 10.1590/S0100-15742007000300003.

CAPPELLE, Mônica Carvalho Alves et. al. *Uma análise da dinâmica do poder e das relações de gênero no espaço organizacional*. RAE electron., São Paulo, v. 3, n. 2, dez. 2004. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-56482004000200006&lng=pt&nrm=iso. Acessos em 30/06/2010. doi: 10.1590/S1676-56482004000200006.

CODATO, Adriano Nervo. *Uma história política da transição brasileira: da ditadura militar à democracia*. Rev. Sociol. Polit., Curitiba, n. 25, nov. 2005. Disponível em

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=44782005000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 23/03/2010. doi: 10.1590/S0104-44782005000200008. S0104-

CORREA, Alessandra Morgado Horta et. al. *Soldadinhos-de-chumbo e bonecas: representações sociais do masculino e feminino em jornais de empresas*. Rev. adm. contemp., Curitiba, v. 11, n. 2, jun. 2007 Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=65552007000200011&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 30/06/2010. doi: 10.1590/S1415-65552007000200011. S1415-

CUNHA, Luiz Antonio. *O ensino profissional na irradiação do industrialismo*. São Paulo: Editora UNESP. Brasília: Flacso, 2000.

D'INCAO, Maria Ângela. *Mulher e família burguesa*. In: DEL PRIORE, Mary; BASSANEZI, Carla. (Orgs.). *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2006.

DAMATTA, Roberto. *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

DAMATTA, Roberto. *O que faz do Brasil, Brasil?* Rio de Janeiro: Rocco. 1984.

DAMATTA, Roberto. Você tem cultura? In: _____. *Explorações: ensaios de sociologia interpretativa*. Rio de Janeiro, 1986.

DAVEL, Eduardo Paes Barreto.; M. VASCONCELOS, João Gualberto. Gerência e autoridade nas empresas brasileiras: uma reflexão histórica e empírica sobre a dimensão paterna nas relações de trabalho. In: PRESTES MOTTA, Fernando Carlos.; CALDAS, Miguel P. (Orgs.). *Cultura organizacional e cultura brasileira*. São Paulo: Atlas, 2006.

DEL PRIORE, Mary. *História do amor no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

DEVREUX, Anne-Marie. *A teoria das relações sociais de sexo: um quadro de análise sobre a dominação masculina*. **Soc. estado.**, Brasília, v. 20, n. 3, dez. 2005 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=69922005000300004&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 19/03/2011. doi: 10.1590/S0102-69922005000300004. S0102-

D'IRIBARNE, Philippe. *Administración y culturas políticas*. GESTION Y POLÍTICA PÚBLICA, PRIMER SEMESTREM, año/vol. X, número 001. México, 2001.

D'IRIBARNE, Philippe. *Uma gestão moderna arraigada em la cultura mexicana: las enseñanzas de una sucess story*. GESTION Y POLÍTICA PÚBLICA, PRIMER SEMESTREM, año/vol. XI número 001. México, 2002.

D'IRIBARNE, Philippe. *Práticas modernas de gestão inseridas nas culturas do terceiro mundo*. Civitas – Revista de Ciências Sociais, v. 3, n. 2, jul-dez/2003, p. 327-337.

DUPUIS, Jean-Pierre. Antropologia, Cultura e organização: proposta de um modelo construtivista. In: CHANLAT, JF. (Org.). *O indivíduo na organização: dimensões esquecidas*, v.3. São Paulo: Atlas, 2010.

ENGEL, Magali. *Psiquiatria e feminilidade*. In: DEL PRIORE, Mary.; BASSANEZI, Carla. (Orgs.). *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2006.

FAORO, Raimundo. *Os Donos do Poder: formação do patronato político brasileiro*. Rio de Janeiro: Globo, 2001.

FERNANDES, Karina Ribeiro.; ZANELLI, José Carlos. *O processo de construção e reconstrução das identidades dos indivíduos nas organizações*. Rev. adm. contemp., Curitiba, v. 10, n. 1, mar. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-6552006000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 14/06/ 2009. doi: 10.1590/S1415-6552006000100004.

FLEURY, Maria Tereza Leme. *Estórias, mitos, heróis – Cultura organizacional e relações de trabalho*. Rio de Janeiro: RAE v. 27, n. 4, outubro-dezembro de 1987.

FLEURY, Maria Tereza Leme. O desvendar a cultura de uma organização – uma discussão metodológica. In: FLEURY, Maria Tereza Leme.; FISCHER, Maria Rosa. (Coords.). *Cultura e poder nas organizações*. São Paulo: Atlas, 1996.

FONSECA, Cláudia. Ser mulher, mãe e pobre. In: DEL PRIORE, Mary; BASSANEZI, Carla (orgs.). *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2006.

FREIRE, Gilberto. *Casa-grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. São Paulo: Global, 2006.

FREITAS, Maria Ester de. *Cultura organizacional – evolução e crítica*. São Paulo: Thomson, 2007.

FREITAS, Maria Ester de. Cultura organizacional: o doce controle no clube dos raros. In: PRESTES MOTTA, Fernando Carlos; CALDAS, Miguel P. (Orgs.). *Cultura organizacional e cultura brasileira*. São Paulo: Atlas, 2006.

GEERTZ, Clifford. *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999.

HIRATA, Helena. *Globalização e divisão sexual do trabalho*. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 17-18, 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-

83332002000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 01/07/2010. doi: 10.1590/S0104-83332002000100006.

HIRATA, Helena. *Nova Divisão Sexual do Trabalho*. São Paulo: Boi Tempo, 2002.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. *Novas configurações da divisão sexual do trabalho*. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 37, n. 132, dez. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742007000300005&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 04/07/2010. doi: 10.1590/S0100-15742007000300005.

HOFSTEDE, Geert. *Culturas e Organizações Compreender a nossa programação mental*. Lisboa: Edições Sílabo, 2003.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

<http://www.cefetba.br/instituicao/historico.htm> - Acessado em 18/03/2010.

<http://www.portal.ifba.edu.br/centenario/historia.html> - Acessado em 16/03/2010.

http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1567&id_pagina=1&titulo=IBGE-divulga-informacoes-sobre-a-mulher-no-mercado-de-trabalho- Acessado em 10/11/2010.

<http://www.estadao.com.br/noticias/nacional,servico-publico-restringe-ascensao-de-mulheres,659461,0.htm>. Acessado em 20/03/2011.

KERGOAT, Danièle. *A relação social de sexo: da reprodução das relações sociais a subversão*. Campinas: Pro-Posições, v.13, n.1(37) jan/abr. 2002.

KERGOAT, Danièle. *Dinâmica e consubstancialidade das relações sociais*. **Novos estud.** - **CEBRAP**, São Paulo, n. 86, mar. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=010133002010000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 07/07/2010. doi: 10.1590/S0101-33002010000100005.

KINZO, MARIA D'ALVA G.. *A democratização brasileira: um balanço do processo político desde a transição*. **São Paulo Perspec.**, São Paulo, v. 15, n. 4, dez. 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010288392001000400002&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 23/03/2010. doi: 10.1590/S0102-88392001000400002.

KÜCHEMANN, Berlindes Astrid. *Mulheres no mundo do trabalho: em busca de um modelo de desenvolvimento inclusivo*. In: DAL ROSSO, Sadi.; FORTES, José Augusto Abreu Sá. (Orgs.). *Condições de trabalho no limiar do século XXI*. Brasília: Época, 2008.

LESSA, José Silva. CEFET-BA - *Uma resenha histórica: da escola do mingau ao complexo integrado de educação tecnológica*. 2001. Disponível em <http://www.cefetba.br/comunicacao/resenha.html>. Acessado em 20 de março de 2010.

LEITE, Rinaldo Cesar Nascimento. *E a Bahia civiliza-se – ideais de civilização e cenas de anti-civilidade em um contexto de modernização urbana em Salvador (1912-1916)*. Dissertação (Mestrado em História). Salvador: UFBA, 1996.

Livro de comemoração dos 25 anos da Escola de Aprendizes – Salvador – 1934.

LOURO, Guacira Lopes, *Mulheres na sala de aula*. In: DEL PRIORE, Mary.; BASSANEZI, Carla. (Orgs.). *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2006.

MELO, Hildete Pereira de.; CASTILHO, Marta. *Trabalho reprodutivo no Brasil: quem faz?* Rev. econ. contemp., Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, abr. 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141598482009000100006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 04/07/2010. doi: 10.1590/S1415-98482009000100006.

NUNES, Maria José Rosado. *Freiras no Brasil*. In: DEL PRIORE, Mary; BASSANEZI, Carla (orgs.). *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2006.

PEDRO, Joana Maria. *Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica*. História, Franca, v. 24, n. 1, 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-90742005000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 21/06/2010. doi: 10.1590/S0101-90742005000100004.

PRADO JÚNIOR, Caio. *Formação do Brasil Contemporâneo*. São Paulo: Brasiliense, 1996.

PRATES, Marco Aurélio Spyer.; BARROS, Betânia Tanure. O estilo brasileiro de administrar: sumário de um modelo de ação cultural brasileiro com base na gestão empresarial. In: PRESTES MOTTA, Fernando Carlos; CALDAS, Miguel P. (Orgs.). *Organizacional e cultura brasileira*. São Paulo: Atlas, 2006.

PRESTES MOTTA, Fernando Carlos. *Cultura e organizações no Brasil*. Relatórios de pesquisa – GVPesquisa, Relatório nº 15, 1996. Disponível em http://www.eaesp.fgvsp.br/AppData/GVPesquisa/P00159_1.pdf. Acesso em 17/02/2010.

PRESTES MOTTA, Fernando Carlos. *Cultura e organizações no Brasil*. In: PRESTES MOTTA, Fernando Carlos.; CALDAS, Miguel P. (Orgs.). *Cultura organizacional e cultura brasileira*. São Paulo: Atlas, 2006.

PRESTES MOTTA, Fernando Carlos; VASCONCELOS, Isabella F. Gouveia de. A cultura organizacional. In: _____. *Teoria geral da administração*. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

RAGO, MARGARETH. *Feminizar é preciso: por uma cultura filógena*. São Paulo Perspec., São Paulo, v. 15, n. 3, jul. 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392001000300009&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 21/06/2010. doi: 10.1590/S0102-88392001000300009.

RAGO, Margareth. *Os feminismos no Brasil: dos "anos de chumbo" à era global*. *labrys, estudos feministas*, Brasília n. 3, jan/ jul., 2003. Disponível em <http://e-groups.unb.br/ih/his/gefem/labrys3/web/bras/marga1.htm>>acesso em 25/06/ 2010.

RAGO, Margareth. Trabalho feminino e sexualidade. In: DEL PRIORE, Mary.; BASSANEZI, Carla. (Orgs.). *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2006.

RAMOS, Marise Nogueira. *A educação profissional pela Pedagogia das Competências: para além da superfície dos documentos oficiais*. Educ. Soc., Campinas, v. 23, n. 80, set. 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid101-73302002008000020&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 24/08/2009. doi: 10.1590/S0101-73302002008000020.

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO, Jane. (Bibliotecária da instituição no período de 1942-1947) Entrevista concedida a Comissão do Memorial da Instituição em comemoração ao centenário da Instituição.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. *Força de trabalho feminina no Brasil: no interior das cifras*. Perspectivas: Revista de Ciências Sociais, v. 8 (1985). Disponível em <http://200.145.78.103/index.php/perspectivas/article/view/1848>. Acesso em 27/06/2010.

SARTI, Cynthia Andersen. *O feminismo brasileiro desde os anos 1970: revisitando uma trajetória*. Rev. Estud. Fem., Ago 2004, vol.12, n.2, p.35-50. ISSN 0104-026X.

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

SCHEIN, Edgar H. *Guia de sobrevivência da cultura corporativa*. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2001.

SEGNINI, Liliana R. P. Mulheres, mães, desempregadas: contradições de uma condição social. In: Emílio, Marli.; Teixeira, Marilane.; Nobre, Mirian.; Godinho, Tatau. *Trabalho e Cidadania ativa para as mulheres: desafios para as políticas públicas*. São Paulo: Coleção Caderno da Coordenadoria Especial da Mulher, 2003.

SILVA, Narbal.; ZANELLI, José Carlos. Cultura organizacional. In: ZANELLI, José Carlos.; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo.; BASTOS, Antonio Virgílio Bittencourt. (Orgs.). *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SOUZA, Eda Castro Lucas de.; CASTRO-LUCAS, Cristina. *Cultura e atitude empreendedora nas vinícolas do vale do Vinhedo - RS*. XXXI Encontro da ANPAD – EnANPAD, 22 a 26 de setembro de 2007. Rio de Janeiro - RJ.

SOUZA, Eda Castro Lucas de.; CASTRO-LUCAS, Cristina.; TORRES, Claudio Vaz. *Cultura, Práticas Sociais e Inovação: três conceitos associados*. XXXIV Encontro da ANPAD – EnANPAD, 25 a 29 de setembro de 2010. Rio de Janeiro – RJ.

THIRY-CHERQUES, Roberto Hermano. *Condição feminina e percepção dos valores morais no nível gerencial e técnico das organizações brasileiras*. Revista de Administração Pública – RAP 37 (2). Mar/abr. 2003. Disponível em <http://www.fgv.br/ebape/nova-ebape/comum/arq/ACF7B.pdf>. Acesso em 29/07/2010.

TRIVIÑOS, Augusto N. *Introdução à pesquisa em ciências Sociais*. São Paulo: Atlas, 2008.

TUBERT, Sílvia. *Mulheres Sem Sombra: maternidade e novas tecnologias reprodutivas*. Rosa dos Ventos, Rio de Janeiro, 1996.

VASCONCELOS, Isabella Freitas Gouveia de.; MASCARENHAS, André Ofenhejm.; VASCONCELOS, Flávio Carvalho de.; *Gestão do paradoxo "passado versus futuro": uma visão transformacional da gestão de pessoas*. RAE electron., São Paulo, v. 5, n. 1, jun. 2006. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-56482006000100004&lng=pt&nrm=iso. Acessos em 25/05/2009. doi: 10.1590/S1676-56482006000100004.

VENÂNCIO, Renato Pinto. Maternidade negada. In: DEL PRIORE, Mary.; BASSANEZI, Carla. (Orgs.). *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2006.

VERGARA, Sílvia Constant.; Silva, José Roberto Gomes da. *Sentimentos, subjetividade e supostas resistências à mudança organizacional*. RAE revista de administração de empresas. "v.43, n.3, 2003" Seção: ORGANIZAÇÕES. Disponível em www.rae.com.br acesso em 25/05/2009.

YANNOULAS, Sílvia C. Gênero e mercado de trabalho: situando a problemática. In: _____. *A convidada de pedra: mulheres e políticas públicas de trabalho e renda*. Brasília: FLACSO, 2003.