

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS/CAMETÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CULTURA

RUBENS DA COSTA FERREIRA

QUALIFICAÇÃO PARA O TRABALHO ENQUANTO PROCESSO DE
FORMAÇÃO CONTINUADA DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS
DA UFPA/CAMPUS DE CAMETÁ

CAMETÁ-PA
2016

RUBENS DA COSTA FERREIRA

**QUALIFICAÇÃO PARA O TRABALHO ENQUANTO PROCESSO DE
FORMAÇÃO CONTINUADA DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS
DA UFPA/CAMPUS DE CAMETÁ**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação e Cultura do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura da Universidade Federal do Pará, como exigência parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Cultura.

Orientador: Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva.

**CAMETÁ-PA
2016**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Universitária “Salomão Larêdo”

Ferreira, Rubens da Costa

Qualificação para o trabalho enquanto processo de formação continuada dos servidores técnico-administrativos da UFPA/ Campus de Cametá / Rubens da Costa Ferreira. - 2016.

Orientador: Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins/Cametá, Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, Cametá, 2016.

1. Qualificação. 2. Trabalho. 3. Educação. 4. Política de formação. I. Silva, Gilmar Pereira da, orientador. II. Título.

CDD – 23 ed. 370.113

RUBENS DA COSTA FERREIRA

**QUALIFICAÇÃO PARA O TRABALHO ENQUANTO PROCESSO DE
FORMAÇÃO CONTINUADA DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS
DA UFPA/CAMPUS DE CAMETÁ**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação e Cultura do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura da Universidade Federal do Pará, como exigência parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Cultura.

Aprovada em: 27/04/2016.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva – Presidente
Universidade Federal do Pará

Prof. Dr. Iran Abreu Mendes
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Doriedson do Socorro Rodrigues
Universidade Federal do Pará

Profa. Dra. Odete da Cruz Mendes
Universidade Federal do Pará

Dedico este trabalho aos meus pais,
Hilda da Costa Ferreira e Raimundo Ferreira
Jorge, pessoas humildes e batalhadoras,
que me possibilitaram uma educação pública
fundamental para a compreensão da realidade.

À minha esposa, Kliciane Ramos Ferreira,
esposa compreensiva e companheira,
que me apoia em todos os momentos.

Aos meus filhos, Izabele e Iure, filhos amados,
aos quais busco apresentar os caminhos para
a formação plena através da educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador, professor Dr. Gilmar Pereira da Silva, pelo acompanhamento, paciência e confiança no desenvolvimento deste trabalho.

Agradeço também ao professor Dr. Doriedson do Socorro Rodrigues, pelo apoio e ajuda para a realização desse estudo.

Agradeço ainda aos servidores da PROGEP e do CAPACIT, que me forneceram as informações necessárias a essa investigação.

Agradeço, de forma especial, a todos os meus colegas, servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá, por me apoiarem e me ajudarem a buscar investigar uma temática tão presente em nosso cotidiano do trabalho.

“A perspectiva de formação de um ser humano completo, capaz de realizar praticamente o limite das próprias virtualidades, de recompor o seu tempo e controlar a sua vida num mundo onde valha a pena viver ainda se coloca como um ideal a ser conquistado”.

Lucília Machado

RESUMO

Este trabalho analisa a configuração do processo de formação dos servidores técnico-administrativos da UFPA/Campus de Cametá, no que tange aos cursos de capacitação desenvolvidos pela Coordenadoria de Capacitação e Desenvolvimento (CAPACIT/UFPA). Partindo da configuração do lócus de pesquisa, os espaços do CAPACIT/UFPA e do Campus de Cametá, são estabelecidos os procedimentos que norteiam a efetivação da pesquisa, em termos de abordagem qualitativa do tipo descritivo-analítico, cujo método de análise foi o materialismo histórico-dialético, bem como a revisão bibliográfica sobre as principais categorias de análise, tais como capacitação, qualificação, gestão gerencial, unilateralidade, omnilateralidade, emancipação, capital humano e neopragmatismo. Foram analisados documentos que regem a política nacional de qualificação técnica-administrativa, bem como os documentos, no âmbito da UFPA, que tratam da qualificação desses sujeitos, para investigar como se materializa o processo de qualificação dos servidores do Campus de Cametá. Nesse contexto, foram consideradas os documentos as três dimensões dessa qualificação: a dimensão prática; a dimensão dos sujeitos e a dimensão política. Todo esse conjunto de elementos permitiu constatar que as diretrizes para a qualificação dos servidores técnico-administrativos da UFPA e a materialização das ações de formação ocorrem em uma perspectiva de formação unilateral, neopragmática, através da gestão por competência, fomentada pela administração pública gerencial.

Palavras-chave: Qualificação. Trabalho. Educação. Política de formação.

ABSTRACT

This study analyzes the training patterns for the techno-administrative personnel in the Campus of Cametá, UFPA [Federal University of Pará], with regard to qualification courses that are run by the Coordinating Body for Training and Development (CAPACIT/UFPA). Setting out from the focal point where this study is configured – the space provided by CAPACIT/UFPA and the Campus of Cametá, procedures are adopted which effectively guide the research in terms of a qualitative approach of a descriptive-analytical kind. Its method of analysis is based on dialectical and historical materialism as well as a bibliographical review of the principal analytical categories such as the following: training, professional certification, management strategies, unilateral thinking, omnilateral thinking emancipation, human capital and neo-pragmatism. There was an analysis of the documentary material that governs the national policies for techno-administrative qualifications, as well as other material within the scope of UFPA, that is concerned with the training of these subjects, as a means of investigating how the system for training the personnel of the Campus of Cametá is taking shape. In undertaking this, three dimensions were taken into account for examining this training material: the practical dimension, the dimension of the subjects and the political dimension. This whole range of factors made it possible to determine that the guidelines for qualifying the techno-administrative personnel of UFPA and the way the training activities materialized, took place from an unilateral training perspective that was neo-pragmatic, carried out through managerial skills and fostered by the public administration management.

Keywords: Qualification, Work, Education, Distorted policies.

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

QUADRO 1 – DEMONSTRATIVO DO NÚMERO DE SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS POR TITULAÇÃO	48
QUADRO 2 – EVENTOS DE APRENDIZAGEM, DIVIDIDOS POR COMPETÊNCIAS.....	109
FIGURA 1 – CAPACIT/UFPA.....	41
FIGURA 2 – CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS/CAMETÁ.....	45

LISTA DE SIGLAS

CAPACIT	Coordenadoria de Capacitação e Desenvolvimento
EaD	Educação a Distância
ENAP	Escola Nacional de Administração Pública
MARE	Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
PAC	Plano Anual de Capacitação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PDU	Plano de Desenvolvimento da Unidade
PIDT	Plano Institucional de Desenvolvimento dos Servidores Técnico-Administrativos da UFPA
PROAD	Pró-Reitoria de Administração
PROGEP	Pró-Reitoria de Desenvolvimento e Gestão de Pessoal
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 A FORMAÇÃO DO ESTADO BRASILEIRO E A EVOLUÇÃO HISTÓRICA DO SERVIÇO PÚBLICO	20
1.1 CARACTERÍSTICAS PRINCIPAIS DOS TRÊS MODELOS DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	24
1.2 O SERVIDOR PÚBLICO ENQUANTO SUJEITO HISTÓRICO-SOCIAL.....	31
2 CARACTERIZAÇÃO DO LÓCUS DE PESQUISA, PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E CATEGORIAS DE ANÁLISE DA QUALIFICAÇÃO.....	41
2.1 COORDENADORIA DE CAPACITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO	41
2.2 CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS/CAMETÁ.....	44
2.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	49
2.4 FORMAÇÃO E QUALIFICAÇÃO: CONCEITOS E CONCEPÇÕES.....	57
2.4.1 <i>Teoria do Capital Humano</i>	57
2.4.2 <i>Neopragmatismo</i>	59
2.4.3 <i>Capacitação</i>	61
2.4.4 <i>Qualificação</i>	62
2.4.4.1 <i>Competências e Qualificação</i>	67
2.4.5 <i>Omnilateralidade e Unilateralidade</i>	70
2.4.6 <i>Práxis</i>	75
3 A POLÍTICA DE FORMAÇÃO TÉCNICO-ADMINISTRATIVA NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA.....	79
3.1 DOCUMENTOS QUE NORTEIAM A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS NA UFPA	89
4 O PROCESSO DE QUALIFICAÇÃO DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS NA UFPA/CAMPUS DE CAMETÁ	99
4.1 PLANEJAMENTO, EXECUÇÃO E AVALIAÇÃO DAS AÇÕES DE FORMAÇÃO PARA O CAMPUS DE CAMETÁ	100
4.2 A QUALIFICAÇÃO NA VISÃO DOS SERVIDORES DO CAMPUS DE CAMETÁ.....	120
5 AS TRÊS DIMENSÕES DA QUALIFICAÇÃO.....	133
5.1 A DIMENSÃO PRÁTICA.....	133
5.2 A DIMENSÃO DOS SUJEITOS	141
5.3 A DIMENSÃO POLÍTICA.....	151
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	157
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	163
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	168
ANEXOS	169
ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO APLICADO À DIRETORIA DE DESEMPENHO E DESENVOLVIMENTO E À COORDENADORIA DE CAPACITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO (CAPACIT).....	169
ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS DO CAMPUS DE CAMETÁ.	171

INTRODUÇÃO

Neste trabalho analisamos o processo de formação dos servidores técnico-administrativos da Universidade Federal do Pará (UFPA), lotados no Campus Universitário do Tocantins/Cametá, que ocorre por meio de ações de qualificação, viabilizadas pela Coordenadoria de Capacitação e Desenvolvimento da UFPA (CAPACIT/UFPA), objetivando entender se essa formação ocorre na perspectiva gerencial ou se representa uma formação omnilateral, a partir de três dimensões dessa formação: a dimensão prática (ações), a dimensão dos sujeitos e a dimensão política.

A partir desse lócus de pesquisa — a referida Coordenadoria e o próprio Campus de Cametá — realizamos um estudo sobre a constituição do servidor público brasileiro e sua relação com as ações próprias do Estado, que tem como objetivo a instrumentalização de sujeitos para o exercício de suas atividades, representado pela formação em serviço ou pela formação continuada.

Há de se observar que a prestação de serviços na esfera pública no Brasil é foco constante de avaliação em termos de qualidade a seus usuários, motivo pelo qual as ações do Estado partem do entendimento de que há uma constante necessidade de aprimoramento na prestação desses serviços. Por esse motivo, existe um tendenciamento de maior ajustamento ao modelo de administração pública gerencial, em que o Estado delega e norteia a efetivação desses serviços no sentido de constantemente buscar resultados dentro de uma perspectiva de eficiência e eficácia.

Esses princípios, no exercício do serviço público brasileiro, são a indicação da influência dos modelos de produção deliberados pelo capitalismo, legitimando o Estado regulador via regulamentação e organização da estrutura estatal. Como resultado, o Estado passa a desenvolver procedimentos de cunho ideológico e hegemônico, que estão em constante transformação, por meio das várias reformas da gestão pública.

Tal característica, necessária tanto ao controle do Estado quanto à apresentação de resultados satisfatórios dentro da sua perspectiva de desenvolvimento, busca, em vários fatores, instrumentos necessários para a efetivação desse princípio de qualidade, dentre os quais o processo de qualificação permanente de seus servidores configura-se como importante via de atuação.

No entanto, apesar do entendimento clássico de capacitação e qualificação para o trabalho relacionar-se à aquisição de saberes necessários ao desenvolvimento das atividades profissionais dentro das exigências do trabalho, elas podem ser bastante mutáveis, pois

dependem do movimento constante do mercado, além de poderem ser destinadas tanto a ocupantes de postos de trabalho, quanto a desempregados.

A capacitação consiste, então, no próprio exercício de treinamento para o desenvolvimento das ações do cotidiano laboral, caracterizado pelo processo de qualificação para o trabalho e relacionado intimamente com a noção de desenvolvimento de competências. Cabe destacar, portanto, que a noção de competências acaba por orientar as ações educativas, sobretudo aquelas em que os processos formativos se vinculam e tem o objetivo de melhorar o desenvolvimento do trabalho. Por isso, em relação à noção de competência, há um certo consenso na literatura que trata dessa temática, na medida em que “as competências são assim definidas a partir do trio ‘saberes’, ‘saber-fazer’, ‘saber-ser’” (ARAÚJO, 2001, p. 12).

Nessa perspectiva, ser qualificado significa dominar o universo das ações próprias para as quais as exigências orientam, a partir da prática social, o que dentro de uma instituição pública pode representar a capacidade de realização das demandas por parte do conjunto de seus funcionários. Por esse motivo, a qualificação se relacionaria diretamente ao exercício profissional, atrelado aos parâmetros da instituição, onde as competências podem ser adquiridas no trabalho diário, bem como por meio de ações de formação.

No entanto, cabe questionar se essa qualificação para o trabalho apresenta elementos de uma formação que transcenda a instrumentalização para as tarefas, permitindo uma formação mais ampla do ponto de vista da constituição do sujeito. Foi essa perspectiva que nos orientou a analisar o processo de formação dos trabalhadores técnico-administrativos lotados em um Campus da UFPA, em suas ações de qualificação instituídas pelo CAPACIT/UFPA, procurando refletir sobre a concepção e as diretrizes políticas dessa formação, a partir da dimensão prática (ações), da dimensão dos sujeitos e da dimensão política.

Como método de análise, utilizamos o materialismo histórico-dialético, a partir das reflexões de Triviños (1992), Gonçalves (2007), Lüdke e André (1986) e Gamboa (2003), em uma pesquisa do tipo descritivo-analítica. Além disso, definimos na pesquisa como sujeitos-informantes 5 (cinco) servidores técnicos-administrativos lotados no Campus de Cametá, selecionados com base no tempo de serviço, e 2 (dois), da Coordenadoria de Capacitação e Desenvolvimento da Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (PROGEP/UFPA), totalizando 7 (sete) sujeitos. Fizemos uso ainda de técnicas de pesquisa documental e de campo, além de entrevista semiestruturada para colher informações dos sujeitos.

Como o objetivo de nossa pesquisa foi analisar o processo de formação do servidor técnico-administrativo lotado no Campus da UFPA em Cametá, buscando compreender sua

relação socioprofissional, a partir da capacitação realizada pelo CAPACIT/UFPA, procuramos problematizar sobre os seguintes aspectos:

- Qual a concepção da política de formação do CAPACIT/UFPA?
- Como se operacionalizam as ações dessa formação?
- Que concepções têm os servidores técnico-administrativos sobre esse processo de formação, tendo em vista a perspectiva de competências e/ou a constituição de um sujeito crítico?
- Houve participação de servidores na formulação das propostas de formação definidas pelo Plano Anual de Capacitação do CAPACIT/UFPA? Caso positivo, em que medida eles participaram dessa formulação?
- Essa formação influencia o processo de tomada de consciência política desses sujeitos? Ela contribui de alguma maneira para a constituição de classe?
- O que ideologicamente está subjacente a essa proposta de formação?

Logo, nosso problema de pesquisa gira em torno da utilidade dessa formação para o servidor e para a instituição, procurando identificar as suas características enquanto instrumento de dominação do Estado ou enquanto instrumento de emancipação da classe trabalhadora, dentro de uma perspectiva de luta de classes.

Utilizando algumas categorias de análise que nos orientaram nesse estudo em busca da ampliação da revisão teórica em torno dos conceitos de capacitação, qualificação, gestão gerencial, unilateralidade, capital humano, neopragmatismo, omnilateralidade e emancipação, apoiamo-nos nos trabalhos de Frigotto (1993), Machado (1996), Kuenzer (1997), Schultz (1971), Marx (1996), Silva (2005), dentre outros.

Ao analisarmos a constituição histórica da administração pública brasileira, sua vinculação com as formulações/reformulações do Estado e a construção e transformação do conceito de servidor público ao longo do tempo, consideramos as especificidades dos três modelos de administração pública: o patrimonialista, o burocrático e o modelo gerencial. Isso nos permitiu entender a evolução do conceito de serviço público até o estágio de Estado regulador, cuja característica principal se refere ao controle de procedimentos, para realçar o controle de resultados pela eficiência e eficácia, e também para sempre aumentar a qualidade dos serviços prestados.

Analisamos também os documentos que regem a política nacional de formação de servidores técnico-administrativos, bem como os documentos que regem a formação desses sujeitos no âmbito da UFPA. Tais documentos demonstram que, em âmbito nacional, essas normatizações fazem referência aos pressupostos defendidos pelo atual modelo econômico, tais

como produtividade, organicidade, eficiência e eficácia, os quais, aplicados como princípios fundamentais do serviço público brasileiro, permitem ao Estado desenvolver um importante grau de controle da classe trabalhadora, o que representa uma característica bastante presente na administração pública gerencial.

No âmbito da UFPA, esses documentos oficiais orientam a efetivação de uma política de formação de seus servidores técnico-administrativos, a partir da necessidade de uma formação capaz de garantir a obtenção ou domínio da capacidade de realizar qualquer tarefa que surgir dentro de situações de emergencialidade e não da possibilidade de uma formação capaz de desenvolver a compreensão e o agir em uma perspectiva crítica e consciente. Por esse motivo, percebemos que o conceito de competência defendido pela UFPA, nos documentos norteadores das ações de formação de seus servidores, diz respeito à noção de competência mostrada por Ramos (2001a, 2001b) e Araujo (2001), quando destacam a inserção do princípio da pedagogia das competências nas organizações.

Esses mesmos documentos da política de formação técnica-administrativa na UFPA não citam as especificidades de formação nem o consequente desenvolvimento a que os servidores lotados nos Campi do interior, como o Campus de Cametá, podem apresentar. Dessa forma, pode-se entender que a UFPA considera que o conjunto de servidores técnico-administrativos, independentemente do seu local de atuação, apresentam as mesmas características e expectativas institucionais. Em consequência disso, a instituição não destaca como estratégico tratar as várias demandas de formação dos servidores, sobretudo dos lotados nos Campi do interior, como importantes para o desenvolvimento estratégico da instituição.

A UFPA, diante das necessidades de formação de seus servidores do interior, ampliou sua atuação com a possibilidade de atender a esses trabalhadores com a oferta de cursos na modalidade a distância, cuja efetividade pode não ocorrer diante dos problemas em se trabalhar com essa forma de oferta, sobretudo em locais onde os recursos tecnológicos disponíveis são limitados. Além disso, a forma de oferta por meio de cursos a distância também pode relativizar sua efetividade, dependendo da natureza da ação formativa, e comprometer os resultados a serem alcançados na formação.

A partir da análise do processo de qualificação dos servidores técnico-administrativos na UFPA/Campus de Cametá, foi possível identificar que esse processo formativo segue uma orientação normativa e institucional, presente hoje nos documentos oficiais da instituição, como Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Plano de Desenvolvimento da Unidade (PDU). Por esse motivo, as ações são pensadas no sentido de possibilitar um melhor desempenho profissional do servidor, como estratégia necessária de crescimento da instituição diante das

demandas do trabalho. O planejamento dessas ações, que ocorre anualmente, é realizado com a participação dos gestores das Unidades, tanto da capital quanto dos interiores, que são convidados para realizar um mapeamento das necessidades de capacitação por competências.

Contudo, a UFPA não realiza um planejamento específico para atender aos servidores técnico-administrativos dos interiores, buscando outras estratégias institucionais com o objetivo de tentar integrar as demandas dessas Unidades às das Unidades da Capital.

Essa falta de planejamento específico acaba por impossibilitar a formação de uma quantidade maior de servidores dos Campi do interior, na medida em que, para a realização dos cursos, leva-se em consideração, para a definição do provável cursista, o cargo ocupado e seu ambiente organizacional, limitando, dessa forma, a participação de todos que procuram as formações, principalmente em algumas áreas específicas, para as quais são ofertados poucos cursos.

Surge, então, mais um problema, pois há situações em que o servidor, pleiteante a uma vaga em um curso, não necessariamente desenvolve atribuições concernentes ao seu cargo, frente ao reduzido número de servidores, sobretudo em algumas Unidades do interior. A instituição procura trabalhar, por conseguinte, com essa problemática permitindo ao servidor certo grau de autonomia, frente às necessidades de sua qualificação. Por esse motivo, a UFPA apresenta as “Trilhas de aprendizagem” como melhor alternativa para que esse servidor realize cursos específicos, elencados por ele mesmo, e cursos avulsos, que podem ser elencados levando em consideração a demanda de capacitação.

Essa proposta de oferta de ações de formação por meio das “Trilhas de aprendizagem” é apresentada pela instituição desde o Plano Anual de Capacitação (PAC) 2014 e se fortalece no PAC 2015-2016, onde as trilhas são estruturadas de forma a desenvolver três competências: a organizacional; a específica e a gerencial.

Partindo dessa perspectiva das “Trilhas de Aprendizagem”, percebemos que, pelo motivo de as competências assumirem uma divisão, elas assumem, por consequência, um grau de importância na hierarquia institucional. Por esse motivo, entendemos que essa separação favorece as diferenciações, em termos de importância, dos servidores técnico-administrativos ocupantes dos diversos cargos, uma vez que não possibilita condições reais para que um número maior participe das formações elencadas, sobretudo daquelas com maior carga-horária, como as formações das competências gerenciais, uma vez também que o público-alvo é definido previamente, utilizando-se como critério de inscrição o cargo e o ambiente organizacional.

Se, por um lado, percebemos que as “Trilhas” propostas pelo CAPACIT apresentam-se como uma ferramenta necessária, que possibilita ao próprio servidor definir suas

necessidades de qualificação, por outro, ela apresenta limites, pois não há garantias reais, em termos de apoio e logística, para que esse servidor, sobretudo o lotado nos Campi do interior, conclua sua trilha, assim como não apresenta elementos estruturantes de uma formação que vá para além das necessidades do trabalho.

Na perspectiva dos servidores do Campus de Cametá, essa qualificação é considerada de suma importância para o aprimoramento das funções, pois há a necessidade de atualização para o exercício do trabalho, diante das exigências tão dinâmicas na instituição. Dessa forma, a qualificação aparece como o elemento indispensável dessa possível qualidade, pois apresentaria as respostas para os problemas do cotidiano do trabalho, de forma a possibilitar, teoricamente, uma ação mais eficiente e, ao mesmo tempo, a possibilidade de promoção na carreira.

Entendemos que tais ações de qualificação do CAPACIT, destinadas aos servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá, não se diferenciam das ações destinadas às de outras Unidades da UFPA, tanto em termos de perspectiva institucional, quanto em termos de formas de apresentação. O que se revela nas ações de qualificações do CAPACIT é, sim, uma preocupação da formação voltada para o desenvolvimento de competências, pois estas, institucionalmente, são vistas como necessárias para a realização das ações e o consequente crescimento institucional.

Para buscar um melhor entendimento em torno da qualificação disponibilizada pelo CAPACIT, analisaremos, como já fora mencionado, três dimensões dessa formação: a dimensão prática (ações), a dimensão dos sujeitos e a dimensão política.

No que concerne à dimensão prática, que se refere à formação para o trabalho, na perspectiva da possibilidade de realizar uma tarefa para resolver uma demanda, a formação atende à proposta de instrumentalização para a realização das atividades, dentro da expectativa institucional, ao mesmo tempo em que ela representa, dentro dessa perspectiva, um importante auxílio para que o servidor possa buscar o desenvolvimento de suas atividades.

Referente à dimensão do sujeito, que deve ser entendido aqui como a pessoa com certo nível de esclarecimento, capaz de se posicionar politicamente sobre determinado assunto e com entendimento crítico de sua realidade para buscar mecanismos de superação de sua condição de explorado, essa formação não atende a essa dimensão, uma vez que não apresenta elementos que permitam ao servidor técnico-administrativo desenvolver a capacidade crítica e reflexiva necessária para desvelar caminhos que lhe permitam, a partir de uma perspectiva omnilateral, superar sua condição de explorado, pois trata-se de uma qualificação instrumental, onde o significado de sujeito se restringe àquele capaz de desenvolver suas atribuições dentro da lógica

das competências, ou seja, não se trata de uma formação que permita ao servidor se sentir livre e feliz, na perspectiva de Lukács, em que o seu trabalho possa realmente possibilitar momentos de prazer dentro e fora dele.

Já na análise da dimensão política da qualificação, aqui entendida como a possibilidade de uma atuação consciente na sociedade, dentro de uma perspectiva de afirmação de posições para a construção de novos entendimentos da realidade, assim como o reconhecimento e a valorização da categoria técnico-administrativa, enquanto classe, e suas possíveis implicações para o processo de tomada de decisões no âmbito da instituição, essa formação não apresenta elementos formativos do ponto de vista da formação política e o consequente posicionamento crítico frente à sociedade, nem tampouco enquanto instrumento necessário à categoria técnico-administrativa para refletir sobre questões concernentes à valorização de sua classe, em torno da necessidade do pensamento marxista de “classe para si”.

Consideramos que a qualificação direcionada aos servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá, efetivada pelo CAPACIT, se dá numa perspectiva gerencial, dentro de uma visão de unilateralidade, uma vez que apresenta a preocupação para que o trabalho possa ser desenvolvido dentro de uma noção de qualidade, mesmo que esteja inscrito numa lógica restrita.

Percebemos, portanto, que essa proposta da UFPA e sua efetivação não está ainda possibilitando uma formação mais geral, a fim de munir esses servidores da capacidade crítico-emancipatório, contribuindo para que eles se tornem sujeitos capazes de contribuir para a construção de uma sociedade justa, plural e igualitária, a partir do que dispõe Frigotto (1993) que destaca a necessidade de a formação dos trabalhadores estar dentro de uma perspectiva *omnilateral*.

Entendemos que, logicamente, esse tipo de qualificação dificilmente deverá ser disponibilizado pelos órgãos oficiais do Estado. Todavia, o fato de identificarmos a não totalidade dos momentos formativos que são disponibilizados aos trabalhadores técnico-administrativos, sobretudo aqueles lotados no Campus de Cametá, permite-nos considerar a necessidade de lutar pela sua efetivação, o que, a nosso ver, não ocorrerá na sociedade capitalista, onde a estrutura de classe determina a própria lógica da existência.

O presente trabalho divide-se em cinco capítulos, apresentados da seguinte forma: iniciamos tratando da formação do Estado brasileiro e também da evolução histórica do serviço público; em seguida, passamos à caracterização do locus de pesquisa, apresentando os procedimentos metodológicos e as categorias de análise da qualificação; depois, discutimos a

questão da política de formação técnica-administrativa na legislação brasileira, chegando, enfim, à análise do processo de qualificação dos servidores técnico-administrativos na UFPA/Campus de Cametá, considerando as três dimensões da qualificação.

1 A FORMAÇÃO DO ESTADO BRASILEIRO E A EVOLUÇÃO HISTÓRICA DO SERVIÇO PÚBLICO

Este capítulo apresenta como se deu o processo de formação do Estado brasileiro, passando pelos três principais modelos de administração pública: o patrimonialista, o burocrático e o gerencial, e como o conceito de serviço público acompanhou essa mudança, para buscar explicar o papel do servidor público enquanto sujeito histórico-social.

Para entender as transformações que ocorreram na administração pública e, conseqüentemente, os elementos que nortearam e norteiam a gestão de recursos em todos os seus aspectos, precisamos perceber a crucial diferença entre o conceito de administração, em geral, do de administração capitalista. Por esse motivo é que Paro (2008, p. 18) destaca que “a administração como é entendida e realizada hoje é produto de longa evolução histórica e traz a marca das contradições sociais e dos interesses políticos em jogo na sociedade”. Para ele, a administração é determinada pelas relações de produção que se estabelecem, cuja forma de apresentação concreta dessa administração vai depender diretamente do tipo e dos determinantes dessa relação estabelecida. Contudo, segundo ele, a administração possuiria uma “essência” própria, que poderia ser identificada a partir da abstração de suas determinações historicamente situadas. Assim,

Captada a sua especificidade (ou seja, sua forma geral, aquela que é comum a todo tipo de estrutura social), é possível identificar quais os elementos que, em sua existência concreta, se devem às determinações históricas próprias de um dado modo de produção. Numa perspectiva de transformação social, é possível, além disso, raciocinar em termos dos elementos dos quais esta forma, historicamente determinada numa sociedade mais avançada, se possa pô-la a serviço de propósitos não-autoritários. (PARO, 2008, p. 18)

O conceito primeiro de administração se refere à “utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” (PARO, 2008, p. 18). Assim, a prerrogativa principal a ser destacada é a de que ela se refere a uma atividade exclusivamente humana¹, a capacidade de planejamento das ações. Portanto, uma vez estabelecidos os objetivos pelo homem, há a necessidade de elencar meios para alcançá-los, colocando, dessa forma, a atividade administrativa como necessária à sua vida.

O autor chama a atenção ainda para a significação do sentido de “racional” que pode representar tanto a racionalidade advinda da razão, quanto a racionalidade vinculada ao seu emprego de forma econômica. Para ele, ambas as dimensões estão intimamente ligadas, uma

¹ Paro (2008) ressalta que o animal também realiza atividade, porém sua ação é qualitativamente diversa da ação humana, uma vez que ele não consegue transcender seu estado natural, agindo apenas no âmbito da necessidade.

vez que a “adequação aos fins significa, primeiramente, que dentre os meios disponíveis, há que selecionar aqueles que mais se prestam à atividade ou atividades a serem desenvolvidas com vistas à realização de tais fins” (PARO, 2008, p. 19), e que a dimensão econômica “se faz presente à medida que o alcance dos objetivos se concretiza no menor tempo possível e com o dispêndio mínimo de recursos” (PARO, 2008, p. 20).

Dessa forma, o conceito inicial de administração se apresenta como condição necessária à vida humana, no momento em que se afirma que o homem precisou e sempre precisará utilizar os recursos de forma racional, como necessidade de atingir os objetivos estabelecidos. Contudo, há de se destacar a influência da atividade administrativa concreta nas contradições sociais, uma vez que ela determina e também é determinada por essas contradições. Corroborando com essa afirmativa, Paro (2008, p. 32) destaca que,

Na medida em que a atividade administrativa participa das contradições ao nível das relações de produção e das forças produtivas, e na medida em que estas, evoluindo, reclamam sucessivamente novos modos de produção, essa evolução e essa passagem trazem em seu bojo novas maneiras de administrar que são negadas (e superadas) num momento subsequente.

Assim, a atividade administrativa cumpre um importante papel, pois apresenta um caráter progressista na medida em que permite ao homem agir, no sentido de produzir sua existência, de forma mais eficaz. Contudo, mesmo que esse caráter progressista não indique que a atividade administrativa “se constitua, por si, numa força revolucionária autônoma” (PARO, 2008, p. 32), permite ao menos entender que a administração, ao mesmo tempo em que pode estar a serviço da manutenção de uma certa perspectiva de sociedade pautada em princípios meramente economicistas, pode também “concorrer para a transformação social em favor dos interesses das classes subalternas, desde que suas potencialidades sejam aproveitadas na articulação com esses interesses” (PARO, 2008, p. 32-33), isto é, a administração em uma perspectiva de classe.

Então, percebemos que, na administração capitalista, a vinculação presente entre as relações de produção vigentes no capitalismo e as que definem as finalidades implementadas na forma como elas se apresentam e o modo como suas ações devem ser concretizadas, dentro da perspectiva definidora de meios racionais para alcançar objetivos, relaciona-se diretamente ao processo principal que alimenta o modelo econômico vigente: a exploração.

A exploração nessa sociedade só é, portanto, segundo Paro (2008), por meio da produção de excedente, tendo o trabalho como o grande responsável. Por isso, reforça que “[...]”

sem a produção de excedentes por uns, não será possível sua apropriação por outros” (PARO, 2008, p. 35).

Assim, a divisão social e a divisão técnica do trabalho tomam para si a responsabilidade em atuar dentro dessa perspectiva perversa, creditadas pelas atuações que agora se justificam na concretude das ações da administração capitalista, as quais tomam como algumas de suas características o princípio da racionalidade, a gerência e a práxis burocratizada.²

Para falarmos de administração, precisamos também entender como se constituiu o processo de criação do Estado, enquanto instituição responsável pelas ações no plano macro, que norteiam a atuação administrativa no que tange ao controle de procedimentos.

Destacando o pensamento de John Locke na formulação do conceito de “poder político”, Silva Júnior (2002) coloca-nos como predominância da ideologia liberal a defesa da tese da necessidade de um poder legalmente constituído com o objetivo de defesa dos interesses da coletividade. Para ele,

Todo poder político teria passado a existir a partir de um momento histórico, quando os homens fizeram um pacto para organizar a forma de convivência; desse pacto derivariam o poder político e suas formas de realização, constituindo ao Estado sua estrutura máxima. (SILVA JÚNIOR, 2002, p. 14).

Com base nesses argumentos, “Locke desenvolveu suas formulações sobre as instituições políticas e civis para garantir os direitos que o ser humano tivera, quando ainda não se havia diferenciado da natureza” (SILVA JÚNIOR, 2002, p. 14). Assim, seguindo esse pensamento, o homem precisaria transpor o seu estado natural³, como forma de garantir sua própria sobrevivência, uma vez que, nesse estado, os direitos de igualdade poderiam ser ameaçados, pois alguns homens poderiam favorecer mais a si e a seus amigos, ocasionando um estado de guerra.

Como reconhecimento da necessidade de superação do seu estado natural e a consequente garantia de preservação da sua sobrevivência, o homem cria o pacto social, onde também é criada “[...] a sociedade política para a preservação dos direitos naturais de qualquer indivíduo, independentemente de suas condições naturais” (SILVA JÚNIOR, 2002, p. 15).

² Paro (2008) destaca que a práxis burocratizada se constitui pela ação meramente repetitiva, portanto a-crítica, bastante presente na administração capitalista e que impede, em certa medida, o exercício de uma práxis humana que esteja a serviço do trabalhador.

³ Silva Júnior (2002) nos apresenta o entendimento de “estado natural” que, segundo ele, em Locke, corresponde ao estado onde todos nascem iguais, racionais e em liberdade. Assim, as leis da natureza encontram-se ainda nas mãos dos indivíduos, não existindo, dessa forma, o espaço comunal.

Dessa maneira, tanto as atividades de execução das tarefas, como também as de criação de leis dos indivíduos em estado natural, seriam transferidas agora para a sociedade, representada como a motivadora e o desígnio do poder político. Em outras palavras, o poder político dos governantes tem, na sociedade, sua base e seus limites, pois

[...] o processo de criação do pacto social e de criação do poder político é a outorga do ato de governar para o Estado, com a simultânea produção do espaço comunal ancorado num pacto social entre os homens, do que derivaria a nova condição humana fora do estado natural, agora societal: a cidadania. (SILVA JÚNIOR, 2002, p. 15).

O Estado assume, então, a partir do poder que lhe é concedido pela população, o compromisso de prover a cidadania, como tarefa principal, e disponibilizar o bem-estar social ao conjunto das pessoas.

A significação de cidadania possui, de acordo com Paro (2001), um sentido moderno e complexo que não poderia ser alcançado pelas sociedades da Antiguidade. Para ele, cidadania não é uma condição natural do indivíduo, mas uma construção social, uma vez que o homem é histórico, construtor de sua própria humanidade, ou seja, o homem “é, ao mesmo tempo, natureza e transcendência da natureza” (PARO, 2001, p. 9). Isso implica dizer que o requisito para o homem tornar-se sujeito é transcender sua condição de mera natureza.

Como agora o Estado assume a responsabilidade através das ações públicas, como o “provedor” oficial da cidadania, que é tida pela maioria da população não como uma conquista mas como uma outorga, ele precisa fazer uma clara divisão entre o que é público (inerente à sociedade) e o que é estatal (referente ao governo). Essa divisão precisa ser entendida em um Estado capitalista, a partir das relações sociais de produção. Nesse sentido, Silva Júnior (2002, p. 17) destaca que “o que se constitui como estatal, público e privado, constitui-se em meio ao movimento dinâmico e contraditório do capital, segundo sua própria dinâmica, sempre em expansão [...]”.

Portanto, o Estado se materializa como a instituição política e social que age dentro de um espaço de regras consentidas pelo cidadão. Por isso, as ações realizadas carregam, em certa medida, como responsabilidade principal, o atendimento às demandas do público, logo, em nome da sociedade, mas também, a partir do processo de governabilidade, o Estado pode atuar em sua dimensão apenas estatal, em nome do governo.

Essa reflexão sobre a constituição do Estado nos permite perceber que o movimento estatal na definição dos vários modelos de administração pública, ocorridos na história, cujo objetivo pautava-se sempre na justificativa de uma atuação voltada para o compromisso em

nome da sociedade e do respectivo bem-estar do cidadão, na verdade correspondeu ao movimento social patrocinado pelas contradições do capital, fruto das relações sociais de produção.

1.1 CARACTERÍSTICAS PRINCIPAIS DOS TRÊS MODELOS DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

A formação do estado brasileiro seguiu a mesma tendência da formação de muitos outros países, sobretudo aqueles que puderam vivenciar a experiência de terem sido colônias de países europeus, em função de seus “descobrimentos”. No Brasil Colônia, por exemplo, o modelo de administração pública foi exercitado, primeiramente, por meio da implantação das capitâneas hereditárias⁴ e, mais tarde, do primeiro Governo-Geral⁵.

Os vários teóricos que discutem a administração pública traçam uma linha divisória dividindo-a em três modelos, que são imprescindíveis para a fundamentação de nosso estudo: o modelo patrimonialista, o burocrático e gerencial. Para Chiavenato (2008, p. 106), “essas três formas se sucedem no tempo, sem que, no entanto, qualquer uma delas seja inteiramente abandonada”. Com esse mesmo entendimento, Paludo (2012, p. 51) afirma que:

Embora, historicamente, seja marcante um tipo predominante de administração, é possível afirmar que, na atualidade, a administração gerencial é o modelo vigente; que a administração burocrática ainda é aplicada no núcleo estratégico do Estado e em muitas organizações públicas; e que persistem traços/práticas patrimonialistas de administração nos dias atuais. É possível afirmar, ainda, que existem fragmentos de todas as teorias administrativas nas organizações públicas.

Contudo, antes de adentrarmos nas características principais desses três modelos, há a necessidade de entendermos o sentido principal de administração pública.

O conceito de administração pública, para Di Pietro (2008, p. 69), pode ser dividido em dois sentidos:

⁴ Capitâneas hereditárias foi um sistema de administração territorial criado pelo rei de Portugal, D. João III, em 1534 que consistia em dividir o território brasileiro em grandes faixas e entregar a administração para particulares, cuja transmissão da responsabilidade na administração passava de pai para filho, por isso era hereditária. O sistema foi criado por Portugal com objetivo de evitar invasões estrangeiras, porém, segundo Prado Jr. (1963, p. 13), esse “ensaio de feudalismo que não vingou” fracassou em sua proposta, uma vez que “decaiu com o sistema de colonização, que o engendrara, e com ele desapareceu sem deixar traço de relevo na formação histórica do Brasil”.

⁵ Em 1549, em função do fracasso do sistema das capitâneas hereditárias, D. João III criou o Governo-Geral do Brasil, tendo como primeiro governador Tomé de Sousa. Este governo tinha como seu estabelecimento principal atuar como um órgão centralizador da ação colonizadora, para permitir-se constituir-se, então, como uma unidade administrativa. Para Faoro (2001), a criação do governo-geral representou uma forma de centralização para se ter mais controle da Colônia, a fim de incrementar os lucros em uma sociedade marcada pela grande diferenciação social.

[...] em sentido objetivo, material ou funcional e em sentido subjetivo. No primeiro sentido, a Administração Pública pode ser definida como a atividade concreta e imediata que o Estado desenvolve, a partir do regime jurídico de direito público, para o atendimento dos interesses coletivos. Em sentido subjetivo, a Administração Pública se constitui como o conjunto de órgãos e de pessoas jurídicas aos quais a lei atribui o exercício da função administrativa do Estado.

Desse modo, nossa abordagem sobre a administração pública, para análise de nosso problema de pesquisa, pauta-se nessas duas características, ou seja, em sentido objetivo, quando da instituição de diretrizes para a qualificação dos servidores técnicos-administrativos, levando em consideração os objetivos explícitos e implícitos nos documentos legais, bem como as características profissionais que o servidor, no exercício da função, consegue ou não apresentar, a partir da implementação dessas ações de formação norteadas pelas diretrizes, atuando, assim, como pessoa a quem a lei atribui a responsabilidade pelo exercício da função administrativa do Estado, portanto, na dimensão subjetiva da administração pública.

Podemos destacar ainda que, em termos de modelos de administração pública, a primeira característica que o Estado brasileiro apresentou foi a que Max Weber e outros teóricos das Ciências Sociais e da Administração definem como “patrimonialista”, marcada pela relação de obediência do cidadão ao Estado, e caracterizada pelo sistema de “dominação legítima”. O conceito de dominação, que, nesse contexto, deve ser entendida como “a probabilidade de encontrar obediência a uma norma de determinado conteúdo, entre determinadas pessoas indicáveis” (WEBER, 1999, p. 33), está diretamente ligado à ideia de poder, enquanto exercício legítimo de imposição em uma relação social, mesmo com resistências.

Dentro dessa perspectiva, o “patrimonialismo” é o exercício de poder por uma autoridade superior, cuja relação se baseia em concepções individuais e particulares, onde as esferas privada e pública não se dividem, pois ambas são geridas e controladas com interesse pessoal e a partir de uma visão individual, outorgada pelo poder concedido pelo cidadão. Esta estrutura de Estado, importado por Portugal para suas colônias e, no Brasil, efetivada mais marcadamente através da instituição do regime das Capitânicas Hereditárias e do Governo-Geral, foi transformada em padrão de administração pública, o que representa, talvez, umas das características mais marcantes do subdesenvolvimento brasileiro em termos de gestão da coisa pública.

Nesse modelo de administração, segundo Paludo (2012, p. 52), o soberano era tratado “como um deus” e o Estado era tido como propriedade do soberano, bem como seu aparelho (a administração), uma vez que funcionava como uma extensão de seu poder. Para o autor, em

função da não distinção entre o público e o privado, no referido modelo de administração, a corrupção e o nepotismo foram traços marcantes desse tipo de organização pública.

Podemos perceber, então, que, nesse período histórico, o Estado, por não pensar a administração de forma coletiva, não procurava prestar serviços à população, pois não via isso como sua obrigação. Por esse motivo, Paludo (2012, p. 52) alerta para o fato de que “o foco das ações não era o atendimento das necessidades sociais e nem o desenvolvimento da nação, e os benefícios oriundos do Estado e da Administração não eram destinados ao povo, mas para um pequeno grupo encabeçado pelo chefe do Executivo (o soberano)”.

Essa forma de administração patrimonialista vigorou até a segunda metade do século XIX, quando o processo de industrialização e as demandas sociais emergentes levaram os governos a buscarem um novo modelo de administração, que fosse capaz de responder tanto aos anseios do mercado, quanto aos da sociedade em geral. Logo, “[...] no momento em que o capitalismo e a democracia se tornam dominantes, o mercado e a sociedade civil passam a se distinguir do Estado. Nesse novo momento histórico a administração patrimonialista torna-se uma excrescência inaceitável” (CHIAVENATO, 2008, p. 106).

Sucedendo a esse modelo de administração pública, o modelo “burocrático” se instala como proposta “inovadora”, pois seria capaz de separar os interesses pessoais dos interesses coletivos na administração pública, ou seja, um dos objetivos seria o de proteger a sociedade de arbitrariedades cometidas em nome da gestão da coisa pública e, assim, assegurar o interesse social, visão esta instituída e defendida pelo liberalismo. Por isso,

Em muitas obras sobre o liberalismo pode-se notar a ênfase nos direitos inalienáveis à vida: à liberdade, à igualdade e à propriedade dos indivíduos em sociedade, como instituidores do Estado, para garantia desses direitos e, portanto, para garantia dos homens de sua espécie. (SILVA JÚNIOR, 2002, p. 13).

Essa nova forma de organização da administração pública estava em busca de um fortalecimento da máquina estatal, sobretudo econômico, como decorrência da crise de 1930.

A partir dessa configuração, podemos entender que esse modelo de administração, diferente do modelo “patrimonialista”, precisou lançar mão de novas estratégias e de procedimentos para garantir a organização de uma estrutura que pudesse dar conta de controlar e gerir a coisa pública, uma vez que a prioridade seria a produção de bens e serviços.

Baseado na teorização desenvolvida por Weber, a burocracia se destaca como uma organização baseada em regras e procedimentos regulares, onde cada indivíduo possui sua especialidade, responsabilidade e divisão de tarefas, para o que se deve basear em alguns

princípios, tais como formalização das regras, divisão do trabalho, hierarquia, impessoalidade, competência técnica, dentre outros. O modelo de administração pública burocrático se vincula, dessa forma, diretamente ao aprimoramento do exercício da função pública.

Assim, para o alcance de sua proposta, o modelo burocrático enfatiza aspectos formais, buscando o controle de processos de tomada de decisão e possibilitando o estabelecimento de uma hierarquia funcional severa, baseada em princípios de profissionalização e formalismo, ou seja, “[...] constituem princípios orientadores do seu desenvolvimento a profissionalização, a ideia de carreira, a hierarquia funcional, a impessoalidade, o formalismo, em síntese: o poder racional-legal” (PALUDO, 2012, p. 58).

Cabe, portanto, aos funcionários especializados a tarefa de introduzir os procedimentos formais, com competências bem definidas e que estejam sujeitos ao controle hierárquico, pois, como a tendência defendida por esse modelo é a de afastar as relações de apadrinhamento e nepotismo, próprias da patrimonialista, o funcionário burocrático exerce o cargo técnico em razão de sua competência, comprovada por processo de seleção e a partir de sua profissionalização. Logo,

A Burocracia corresponde a uma instituição Administrativa (pública ou privada) cujos pilares são o caráter legal das normas e procedimentos, a racionalidade, a formalidade etc. Caracterizava-se como uma forma superior de organização capaz de realizar, de modo eficiente e em grande escala, as atividades administrativas, através do trabalho de muitos funcionários, organizado de maneira racional. É um tipo de organização que proporciona a profissionalização de seus funcionários, visto que se orienta pelos princípios da competência e da meritocracia, não se prestando a favores pessoais de indicação política (típicos do patrimonialismo). (PALUDO, 2012, p. 59).

O cargo público toma, nesse contexto, a importância de representação de uma profissão e não de uma ocupação, com remuneração antecipadamente conhecida pelo indivíduo e pela sociedade, que passa a ter acesso às principais informações referentes a esse representante do Estado. Como resultado da proposta desse modelo de administração pública, houve a criação das primeiras carreiras para funcionários públicos e a realização dos primeiros processos de seleção via concursos públicos.

Contudo, segundo Chiavenato (2008), esse modelo de administração apresenta um grande problema, pois não consegue pôr em prática as ações concretas para o qual foi criado, na medida em que o controle – a garantia do poder do Estado – transforma-se na própria razão de ser do funcionário, fazendo com que o “Estado volte-se para si mesmo, perdendo a noção de sua missão básica, que é servir à sociedade” (CHIAVENATO, 2008, p. 106).

Por esse motivo, houve a necessidade de uma reformulação no modelo de administração pública, de forma a buscar novas estratégias e formas de atuação que pudessem superar os problemas até então enfrentados pela gestão pública, frente às crises da contemporaneidade.

A crise do estado de bem-estar social e do modelo de produção fordista/taylorista possibilitaram, na visão de Silva Júnior (2002), a busca pela expansão do capital, sobretudo, a partir de uma nova organização do Estado, sob a égide dos princípios do neoliberalismo – Estado neoliberal.

Nesse sentido, buscando o foco no controle dos resultados pretendidos, a administração gerencial aparece como a estratégia necessária para posicionar o Estado como regulador da economia, sobretudo, no aspecto econômico. A justificativa para isso foi a de que:

O estado nacional é forte e pouco interventor no econômico e no social: forte porque produz políticas sobre as diversas atividades de Estado; pouco interventor, pois impulsiona, segundo a ideologia liberal, um movimento de transferência de responsabilidade de sua alçada para a da sociedade civil, ainda que fiscalize, avalie e financie, conforme as políticas por ele produzidas e influenciadas pelas agências multilaterais. (SILVA JÚNIOR, 2002, p. 33)

Dessa maneira, a partir da transformação para o Estado regulador, a administração passou a se ocupar de funções gerenciais, de gestão do patrimônio e das tarefas do Estado, passando a se preocupar com o controle de procedimentos para realçar o controle de resultados pela eficiência (relativo ao “como se faz”) e eficácia (relativo ao “o que se faz”), como forma de buscar a qualidade dos serviços públicos prestados.

Destaque-se que na Administração Pública gerencial a estratégia de atuação está ligada diretamente aos objetivos que o administrador público deverá atingir em sua unidade, bem como à garantia de autonomia do administrador na gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros que lhe forem colocados à disposição para que possa atingir os objetivos elencados. Para isso, segundo Paludo (2012, p. 67), “no plano da estrutura organizacional, a descentralização e a redução dos níveis hierárquicos tornam-se essenciais”. Destacamos, todavia, que esse modelo de administração deve ser permeável à maior participação dos agentes privados e/ou das organizações da sociedade civil, de forma a deslocar a ênfase dos procedimentos para os resultados.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, em sua Emenda Constitucional Nº 19/98, o Estado entende a gestão gerencial necessária para o desenvolvimento, uma vez que, nessa lei, são destacados os princípios da eficiência e eficácia como norteadores da administração pública, conforme se destaca abaixo:

Art. 37 - A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e, também, ao seguinte:

§ 8º A autonomia gerencial, orçamentária e financeira dos órgãos e entidades da administração direta e indireta poderá ser ampliada mediante contrato, a ser firmado entre seus administradores e o poder público, que tenha por objeto a fixação de metas de desempenho para o órgão ou entidade, cabendo à lei dispor sobre:

I - o prazo de duração do contrato;

II - os controles e critérios de avaliação de desempenho, direitos, obrigações e responsabilidade dos dirigentes;

III - a remuneração do pessoal. (BRASIL, 1998)

Percebemos, então, que o foco de atuação na administração pública gerencial está fincada na necessidade de execução de serviços em um menor período de tempo, menor emprego de meios humanos e materiais para se apresentar melhores resultados, que atendam à demanda da população, como parte da lógica do sistema capitalista. Isso se justifica, no entendimento de Chiavenato (2008, p. 108), quando a:

Administração Pública gerencial vê o cidadão como contribuinte de impostos e como cliente dos seus serviços. Os resultados da ação do Estado são considerados bons não porque os processos administrativos estão sob controle e são seguros, como quer a administração pública burocrática, mas porque as necessidades do cidadão-cliente estão sendo atendidas.

Esse modelo de administração passou a fazer parte da realidade brasileira, a partir de um esforço do Estado na busca de racionalização dos recursos públicos. Tais iniciativas foram fruto de um processo de regulamentação das ações dos entes federados, mas, sobretudo, de um processo ideológico, como busca de um consenso na sociedade para perceber, nesse modelo de administração, a melhor alternativa em termos de atuação do estado, uma vez que se baseia em princípios democráticos, como quer a ideologia liberal.

Essas ações de regulamentação foram capitaneadas pela chamada “Reforma da Gestão Pública”, que foi um conjunto de ações estratégicas criadas e trabalhadas no governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), dentre as quais se destaca a criação do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) em 1995 (BRASIL, 1995).

O MARE, tendo como ministro Bresser Pereira, se encarregou de trabalhar no sentido de efetivar as ações necessárias à concretude da reforma administrativa. Para ele, o objetivo da reforma compreendia três dimensões: a) uma dimensão institucional-legal, voltada à descentralização da estrutura organizacional do aparelho do Estado por meio da criação de novos formatos organizacionais, como as agências executivas, regulatórias, e as organizações sociais; b) uma dimensão de gestão, definida pela maior autonomia e a introdução de três novas

formas de responsabilização dos gestores – a administração por resultados, a competição administrada por excelência, e o controle social – em substituição parcial dos regulamentos rígidos, da supervisão e da auditoria, que caracterizam a administração burocrática; e c) uma dimensão cultural, de mudança de mentalidade, visando a passar da desconfiança generalizada que caracteriza a administração burocrática para uma confiança maior, ainda que limitada, própria da administração gerencial (BRESSER-PEREIRA, 2015).

Para a efetivação das ações próprias constantes nos objetivos da reforma administrativa, com o objetivo de concretizá-las, deveriam se pautar na atuação prioritária do Estado, enquanto instituição constituída pelo contrato social, para promover o desenvolvimento econômico e social. Por outro lado, o Estado apresenta em algumas atividades o caráter monopolista, pois é impossível transferi-las para outros setores, como a prerrogativa “em definir as leis do país, poder de impor a justiça, poder de manter a ordem, de defender o país, de representá-lo no exterior, de policiar, de arrecadar impostos, de regulamentar as atividades econômicas, fiscalizar o cumprimento das leis” (BRESSER-PEREIRA, 1997, p. 23), mas, em outras atividades, ele deve buscar a possível transferência para outros setores da responsabilidade, considerando a necessidade de racionalização tanto de sua ação quanto dos recursos disponibilizados.

Assim, atividades que não são exclusivas do Estado, hoje, em termos de produção de bens e serviços, como também na área social e científica, como as escolas, universidades, os centros de pesquisa científica e tecnológicas, as creches, os hospitais, etc., por se constituírem como atividades competitivas “[...] podem ser controladas não apenas através da administração pública gerencial, mas também e principalmente através do controle social e da constituição de quase-mercados” (BRESSER-PEREIRA, 1997, p. 25).

Segundo Bresser-Pereira, ele não estaria se referindo à legitimação do processo de privatização, mas sim ao processo de “publicização”, pois, para ele, além do setor público e da iniciativa privada, existe um terceiro setor, que não é totalmente público, porém pode atuar sem perspectiva de lucro, que seriam as associações e fundações sem fins lucrativos.

Embora os impactos das diretrizes da administração pública gerencial possam ser sentidos em todos os setores da sociedade, é na educação e, em particular, nas Universidades que esses princípios são percebidos tanto no exercício das ações institucionais, próprias do processo administrativo de gestão, quanto nas ações no plano macro, portanto políticas, como a defesa de ideologias, implícitas e explícitas, no exercício acadêmico em sala de aula, nas pesquisas e nas ações extensionistas.

A gestão gerencialista na universidade pública brasileira apresenta, como nos demais setores, de acordo com Ribeiro et al. (2011), o mercado como centralidade, onde a lógica dessa gestão se configura pela busca do controle excessivo como mecanismo de aferição de resultados. Por isso, dentro da perspectiva gerencialista torna-se necessário “[...] a reconfiguração das esferas pública e privada, a redução dos recursos financeiros, a implantação de avaliações regulatórias e a adoção da concepção de gestão gerencialista, dentre outras políticas” (RIBEIRO et al., 2011, p. 127).

Em linhas gerais podemos afirmar que o modelo de administração pública gerencial tornou-se realidade na maioria dos países, o que permitiu uma definição clara de objetivos para cada unidade da administração, da descentralização, da mudança de estruturas organizacionais e da adoção de valores e de comportamentos considerados modernos no interior do Estado, revelando-se, assim, “[...] mais capaz de promover o aumento da qualidade e da eficiência dos serviços sociais oferecidos pelo setor público” (PALUDO, 2012, p. 69).

1.2 O SERVIDOR PÚBLICO ENQUANTO SUJEITO HISTÓRICO-SOCIAL

Para entendermos a evolução do papel e da função do servidor público, sobretudo referente aos vários modelos de administração pública apresentados na história, é necessário delimitar, antes, o conceito de serviço público.

O serviço público, tal como o entendemos hoje, surge exatamente com o enfraquecimento da administração patrimonialista, pois nasce justamente para afirmar a separação entre o direito público e o direito privado. Ademais, devemos considerar que a noção de serviço público se refere ao que consta no Direito Administrativo, ou seja, à atuação estatal nas atividades de responsabilidade do Estado. Logo, o serviço público é o campo de atuação do Estado, onde a intervenção de outros entes deve se dar de forma acessória e não substitutiva, apesar de ficar muito confuso este princípio na execução de alguns serviços considerados públicos. Por isso Silva Júnior (2002, p. 33) destaca que o “poder regulador, sob a forma de ‘político’, é agora o poder econômico macrogerido pelo capital financeiro, com graves consequências para a cidadania e para a educação”.

Contudo, é necessário entender que o conceito de serviço público e, conseqüentemente, o de servidor público, não sendo estático, sofre mutações de acordo com o contexto social. Por esse motivo, ele deve ser notado de acordo com a noção de Estado que se adota e entendido a partir do processo histórico. Por exemplo, no período colonial, em função do modelo patrimonialista vigente, o servidor público estava a serviço do colonizador, enquanto

a pessoa que detinha o poder e não apenas o portava, como também representava um certo tipo de poder.

No patrimonialismo não existiam carreiras organizadas no serviço público e nem se estabeleceu a divisão do trabalho. Os cargos eram todos de livre nomeação do soberano, que os direcionava a parentes diretos e demais amigos da família, concedendo-lhes parcelas de poder diferenciadas, de acordo com os seus critérios pessoais de confiança. Prática frequente era a troca de favores por cargos públicos (neste caso não se tratava de parentes e amigos, mas de interesses políticos ou econômicos) (PALUDO, 2012, p. 52).

Podemos perceber, então, que, na sua origem, o serviço público já se atrelava fortemente às questões e conveniências de ordem pessoal, desvirtuando sua função precípua que seria tratar da “coisa” pública em uma perspectiva impessoal, princípio este que só foi defendido mais tarde. Contudo, ainda hoje é possível identificar práticas no serviço público não muito diversas das praticadas naquele período histórico.

Na administração pública patrimonialista o cargo público era tido como um bem próprio de caráter hereditário, por esse motivo “A *res publica* não é diferenciada das *res principis*⁶. Em consequência, a corrupção e o nepotismo são inerentes a esse tipo de administração” (CHIAVENATO, 2008, p. 106).

Ao destacar que a vida urbana no Brasil colônia foi marcada pela migração da população rural para as áreas de influência das metrópoles, causando não somente crescimento das cidades, mas também dos meios de comunicação, Holanda (1995) observa que, em função disso, o serviço público não deu conta de atuar em favor das várias demandas que agora se apresentavam, na medida em que “não era fácil aos detentores das posições públicas de responsabilidade, formados por tal ambiente, compreenderem a distinção fundamental entre os domínios do privado e do público” (HOLANDA, 1995, p. 145).

A atuação no serviço público se relacionava diretamente ao exercício da função em nome próprio ou da autoridade que o nomeou para o cargo, mas não necessariamente em nome da população e de suas demandas coletivas, uma vez que “a escolha dos homens que irão exercer funções públicas faz-se de acordo com a confiança pessoal que mereçam os candidatos, e muito menos de acordo com as suas capacidades próprias” (HOLANDA, 1995, p. 146).

⁶ *Res pública* e *res principes* são expressões de origem latina; a primeira se refere à “coisa pública”, ou seja, é algo que não pode ser considerado propriedade privada, uma vez que é compartilhado e mantido por várias pessoas, enquanto a segunda se refere à “coisa de propriedade do soberano”. As duas expressões surgem nos fundamentos da Administração Pública para explicar a evolução do modelo de administração patrimonialista para os demais modelos.

Naquele período histórico, os serviços públicos não correspondiam a atividades complexas que demandavam preparo especializado, pois a atuação pública consistia, basicamente, na área de segurança, com a proteção e defesa contra possíveis invasores e na justiça, exercida pelo soberano ou alguém por ele designado. Essa forma de administração patrimonialista, segundo Paludo (2012), vigorou nos Estados, de forma predominante, até a segunda metade do século XIX, uma vez que, para ele,

[...] quando o surgimento de organizações de grande porte, o processo de industrialização e as demandas sociais emergentes forçaram os governos a adotarem um novo modelo de administração capaz de responder tanto aos anseios dos comerciantes e industriais, quanto aos da sociedade em geral (PALUDO, 2012, p. 53).

Por esse motivo, passam a ser usados, então, procedimentos baseados em um novo modelo de administração pública, o burocrático (PALUDO, 2012). Tal modelo surge no Brasil com a responsabilidade, dentre outras, de mudar a visão que vigorava sobre a “coisa pública”, pois, diferentemente da administração patrimonial, nesse modelo a preocupação com os procedimentos se apresenta como uma tônica, motivo pelo qual haveria a necessidade de consolidação e regulamentação de um corpo responsável por realizar as ações próprias do Estado. Nesse contexto, os princípios orientadores do desenvolvimento da administração pública burocrática são “[...] a profissionalização, a ideia de carreira, a hierarquia funcional, a impessoalidade, o formalismo, em síntese, o pode racional-legal” (CHIAVENATO, 2008, p. 106).

Portanto, no exercício do serviço público, a burocracia se constitui pela orientação de normas rígidas de procedimentos, provenientes de uma ideia de necessidade de organização, qualificação e respeito à hierarquia, necessários ao desenvolvimento da ação pública, dentro de uma visão neoliberal de gestão pública. Contudo, segundo Bresser-Pereira (2010), esse modelo falhou na medida em que não apresentou eficiência nos procedimentos, em função da rigidez de sua organização, causando, assim, um aumento nos gastos públicos e um serviço de baixa qualidade.

No Brasil, a Administração Pública burocrática contemplou, de acordo com Paludo (2012), duas fases, sendo a primeira denominada *modelo clássico*, correspondente ao período 1930-1945, onde houve a ênfase na reforma dos meios e o autoritarismo, e a segunda fase, que se estendeu até as vésperas da reforma gerencial, com ênfase no desenvolvimento da nação. Aliás, o discurso do desenvolvimento da nação alimentou a busca por um outro modelo de administração, bem como por novas formas de atuação do servidor público. Essa “preocupação”

estava bastante evidente nos discursos que rodeavam essa suposta “necessidade” de mudança. Com isso,

[...] surgiu uma burocracia pública de alta qualidade, bem preparada, bem paga, que teve um papel fundamental na execução dos projetos de desenvolvimento industrial de então. [...] as carreiras de Estado, entretanto, foram em grande parte abandonadas, exceto a magistratura, a diplomacia e as carreiras militares. Os concursos públicos espaçaram-se, os salários decaíram. Surgiu um grave problema de pessoal qualificado nas funções exclusivas de Estado. (BRESSER-PEREIRA, 2001, p. 16).

Como podemos perceber, os discursos em torno de um ajuste dos procedimentos da administração pública representaram o grande objetivo dos governos da contemporaneidade, que, no Brasil, se intensificou a partir do governo Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), cuja proposta seria a de criar um modelo de gestão pública, baseado em princípios de eficiência, eficácia e gerência, portanto, dentro da conjuntura necessária para que o país pudesse acompanhar o desenvolvimento da economia mundial, que havia proposto uma gestão aos seus moldes e que estivesse em total ajuste aos requisitos do atual modelo econômico, ou seja, houve um movimento para ajustar a forma da gestão pública às exigências neoliberais, justificadas pelo suposto alcance de melhorias para a população, o que não se materializou para a conjunto da classe trabalhadora.

Assim, Fernando Henrique Cardoso, aproveitando sua legitimidade política e eleitoral, “[...] transforma o Brasil no país das reformas e o submete, apesar de suas peculiaridades, ao figurino do capital, desenhado, agora, pelos organismos multilaterais, com especial destaque para o Banco Mundial” (SILVA JÚNIOR, 2002, p. 62).

Aparentemente surge o ambiente favorável para que as ações baseadas em um novo modelo de administração, agora o gerencial, pudessem ser efetivadas em nome de um Estado economicamente forte, para atuar de forma racional junto às demandas sociais, o que foi referendado pelas legislações posteriores.

Com a promulgação da Constituição Federal, em 1988, buscou-se parâmetros legais para atuação nos serviços públicos, uma vez que houve algumas garantias que devolveram aos servidores conquistas perdidas no período anterior, no regime militar, como a estabilidade, direito a plano de carreira, ingresso por meio de concurso público, dentre outros, tudo isso visando à qualidade do serviço público, frente à sua essencialidade. Cabe ao Estado a contratação dos indivíduos mais qualificados e melhor capacitados para o cumprimento dessas funções, princípio este bastante visível com o advento do modelo de administração gerencial. Contudo, mesmo assim, algumas estratégias que o Estado adotou para buscar legitimar este

modelo de administração se basearam justamente na adoção de ajustes no campo normativo, já que:

O grande obstáculo para os projetos de reforma propostos seria a rigidez burocrática imposta pela Constituição de 1988, daí a necessidade de sua urgente reforma para maior flexibilização da administração (maior eficiência e qualidade) e mudança do sistema de previdência do funcionalismo (menor custo e maior isonomia com o setor privado). (SILVA JÚNIOR, 2002, p.63).

Com a instituição da PEC 19/98, o Estado começa no campo da regulamentação sua reforma gerencial, instituindo para todos os entes federados (União, Distrito Federal, Estados e Municípios) a base em que a administração pública deveria se assentar. A citada PEC destaca, em seu Art. 37, que:

A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e, também, ao seguinte [...] (BRASIL, 1998).

Essa transição da administração burocrática para a gerencial representou, segundo Bresser-Pereira (2010), uma resposta à necessidade de maior eficiência ou menor custo dos novos serviços sociais e científicos que o Estado passara a exercer. Por isso, é enfático na defesa de que a “administração pública gerencial é um fator de legitimação política do Estado Social e, dessa forma, neutraliza a tentativa neoliberal de reduzir os serviços sociais e científicos prestados pelo Estado” (BRESSER-PEREIRA, 2010, p. 112), ou seja,

A Reforma Gerencial surge como consequência administrativa da consolidação do Estado Social e ao mesmo tempo como instrumento e fator fundamental de sua legitimação. O Estado Social só pôde ser pensado e em seguida estabelecido porque a administração pública burocrática proporcionava um mínimo de eficiência que o tornava economicamente viável. Entretanto, na medida em que avançam as reformas sociais, foi ficando claro que esse mínimo era insuficiente. O aumento do custo dos serviços do Estado impôs a adoção da Reforma Gerencial. Essa imposição, porém, não era apenas fiscal, mas também política. Para que o Estado Social se mantivesse legitimado em face da ofensiva neoliberal era necessário tornar suas ações substancialmente mais eficientes. Era necessário proceder à Reforma Gerencial. (BRESSER-PEREIRA, 2010, p. 114).

Há, certamente, contradição entre as ideias dos principais defensores do modelo gerencial e a gênese de constituição do Estado mínimo, base de apoio para a instituição desse modelo de administração pública. Desse modo, podemos questionar como um Estado, cujo apoio financeiro para a instituição de políticas públicas sociais, dentre as quais as de educação, proveniente de financiamentos de organismos internacionais, que condicionam a liberação de recursos a ajustes no campo social para alinhamento ao campo econômico em nome do atual

modelo econômico, poderia estar agindo em prol do desenvolvimento do campo social desvinculado do fator econômico?

Os defensores do modelo de administração gerencial são enfáticos em afirmar que alguns ajustes pontuais no campo da prestação de serviços não necessariamente deveriam ser privatizados, mas sim “publicizados”, ou seja, colocadas à disposição de entidades administrativas de serviços públicos na qualidade de “entidades públicas não-estatais” (BRESSER-PEREIRA, 1997, p. 25).

Contudo, há a necessidade de buscarmos compreender como os princípios da administração pública gerencial se materializam na oferta de serviços à população por parte dos servidores públicos.

Hoje percebemos que o funcionalismo público brasileiro assume a tarefa de disponibilizar à população atendimento e serviços de qualidade, justificando a sua atuação como ente do Estado, engajado e comprometido com a coisa pública, princípios assumidos pelo Estado democrático de direito republicano.

Nesse contexto, as funções desenvolvidas têm como objetivo principal atender às diretrizes definidas pela instituição e pelo Estado, que são sempre as de uma perspectiva qualitativa de atuação. Muitas ações deixam, porém, de ser desenvolvidas dentro dessa perspectiva de qualidade e de acordo com a função de representante do Estado, quer seja pela desmotivação pessoal, o que pode ser ocasionado por questões particulares e de relacionamento ou de perspectivas internas à instituição e ao próprio serviço público, quer seja por fatores externos, caracterizados, muitas vezes, pelo tratamento e desvalorização social a que esse servidor é submetido, a partir do exercício de seu trabalho.

Em muitas dessas situações, o trabalhador do serviço público, hoje, não se reconhece como o responsável pela produção de seu trabalho, isto é, o trabalho desenvolvido muitas vezes tem um sentido que Marx define como alienação, desenvolvendo no cotidiano de seu trabalho a mais-valia relativa⁷, ocasionada principalmente pelo incremento crescente de trabalho morto⁸ dentro das instituições, prevalecendo, assim, a necessidade de domínio cada vez maior de procedimentos automatizados, auxiliando esse trabalhador a realizar mais tarefas em pouco tempo.

⁷ A mais-valia relativa decorre, para Marx (1996), da redução do tempo de trabalho e da consequente intensificação da produção, para o que se utiliza de novos aparatos.

⁸ Em Marx (1996), o trabalho *morto* se refere aos meios de produção para a aquisição do capital *constante*.

Tal lógica, hoje, que se baseia na “capacidade” ou não de domínio desses procedimentos, cria uma divisão dentro da categoria servidor público entre os que têm essa “competência” e os que não conseguem acompanhar esse advento viabilizado pela ciência. A dinâmica do trabalho diário se transforma em uma dinâmica mecanizada de ações e procedimentos organizados, muitas vezes não permitindo a busca pelo novo e pelo improvisado, mas somente incentivando a inovação dentro de parâmetros pré-definidos pelo sistema produtivo. A esse movimento, Paro (2008) vai atribuir relação com o processo de divisão pormenorizada do trabalho, uma das características principais da administração pública gerencial, dentro dos princípios da racionalidade produtiva.

A instituição desses princípios no exercício do serviço público brasileiro surge como uma definição dos modelos de produção definidos pelo capitalismo, via legitimação do Estado, por meio da regulamentação e da organização da estrutura estatal. Essa organização de procedimentos teve uma grande contribuição ideológica e política pelo processo de reformulação do estado brasileiro, principalmente através da reforma da gestão pública, tendo Bresser-Pereira como um dos seus principais representantes, como já mencionado.

Tendo por base essas reflexões e considerando a visão gerencial de administração pública, podemos, então, tentar explicar qual o tipo de perfil de servidor que a Universidade Federal do Pará está almejando, considerando a análise de seus documentos norteadores.

O seu PDI 2011-2015 (UFPA, 2014) apresenta como um dos objetivos a “adequação do seu quadro de pessoal às necessidades institucionais”, bem como a “qualificação e capacitação do quadro de servidores”. Isso demonstra primeiramente que não há indicação de aumento de quadro de profissionais, mas somente adequação, o que pode representar uma série de questões, bem como demonstra a necessidade de capacitação como uma ação institucional, talvez não exatamente do ponto de vista do servidor, pois um outro objetivo estratégico desse plano é “valorizar servidores com foco em resultados”.

Percebe-se, com isso, que a política de valorização está diretamente condicionada ao processo de eficácia no trabalho, tendo o processo de formação como o responsável pelo aprimoramento de eficiência das ações. Isso nos permite entender que o perfil de servidor que a UFPA pensa está intimamente ligado ao perfil de servidor público ideal no contexto da administração pública gerencial.

Logo, na administração pública gerencial, a ação dos servidores públicos não deve estar limitada ao desenvolvimento das tarefas que surgem no cotidiano do trabalho, mas sim à capacidade de esse servidor se desenvolver no processo de recriação de novas formas de

atuação, diante de uma realidade até então não vivida, ou seja, o servidor deve estar pronto não apenas para realizar a tarefa, mas também para tomar decisões.

Essa exigência do servidor público pode, à primeira vista, representar um ganho em termos de valorização profissional, uma vez que este precisa estar sempre bem preparado para lidar com situações novas. Contudo, no exercício do trabalho e diante da escassez de postos de trabalho, este servidor é submetido a exigências cada vez maiores no cotidiano laboral, bem como a uma necessidade constante de qualificação para o desenvolvimento das atividades, em função da inclusão cada vez maior de novos instrumentos tecnológicos necessários ao aprimoramento das funções. Assim, o servidor vive em constante pressão para buscar o aprimoramento para e através do trabalho, como forma de manter sua valorização em termos relativos, uma vez que, geralmente, a política de valorização segue a lógica da meritocracia dentro do modelo gerencial.

Podemos afirmar que, ao falarmos em serviço público na administração pública gerencial, falamos da necessidade de oferta de um serviço de qualidade, dentro daquilo que a população entende como um serviço à altura do demandado em termos de atendimento e de agilidade para a resolução do problema, uma vez que o cidadão passa a ser visto como o cliente que deve medir a qualidade do serviço público por meio de sua satisfação. Contudo, devido à satisfação ter um caráter bastante pessoal e estar relacionada tanto ao processo de atendimento do cliente quanto ao processo de resolução do problema/situação colocado, a busca pela qualidade do serviço público, hoje, permeia essas duas linhas de atuação, tanto do atendimento quanto da resolução do problema do cliente.

Por isso, quando Paludo (2012, p. 249) afirma que “[...] a medida da qualidade dos serviços está diretamente ligada à satisfação do usuário, então o atendimento ao cidadão deve ser muito bom (ótimo/excelente); deve-se utilizar soluções e medidas inovadoras para melhorar, tanto a prestação de serviços, quanto o atendimento”, na verdade há o entendimento de que, hoje, os procedimentos para medição da ação do serviço público atrelado à satisfação do cliente tendem a ser aceitos como necessários.

Isso, do ponto de vista da constituição do sujeito servidor público, pode representar um grande problema, uma vez que geralmente não se avaliam os procedimentos que podem ou não ocasionar um bom resultado, mas apenas o resultado em si, ou seja, para a opinião pública o que importa é se o serviço está bom ou ruim, e não se as condições de trabalho são adequadas ou não à efetivação do serviço. Talvez essa mudança de prisma explique o porquê de muitas

pessoas não entenderem a greve no serviço público como um ato legítimo em defesa, dentre outras coisas, de melhorias das condições de trabalho.

As orientações para a implementação das diretrizes da administração pública gerencial vieram com a criação de instituições próprias para essa finalidade. A principal instituição criada com essa finalidade foi o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, que, em seus cadernos, destacam as principais características dessa “nova Administração Pública”:

- orientação da ação do Estado para o cidadão-usuário ou cidadão-cliente;
- ênfase no controle dos resultados através dos contratos de gestão;
- fortalecimento e aumento da autonomia da burocracia estatal, organizada em carreiras de Estado, e valorização do seu trabalho técnico e político de participar, juntamente com os políticos e a sociedade, da formulação e gestão das políticas públicas;
- separação entre as secretarias formuladoras de políticas públicas, de caráter centralizado, e as unidades descentralizadas, executoras dessas mesmas políticas;
- distinção de dois tipos de unidades descentralizadas: as Agências Executivas, que realizam atividades exclusivas de Estado, por definição monopolistas, e os serviços sociais e científicos de caráter competitivo, em que o poder de Estado não está envolvido;
- transferência para o setor público não estatal dos serviços sociais e científicos competitivos;
- adoção cumulativa dos mecanismos de controle social direto para controlar as unidades descentralizadas: do contrato de gestão em que os indicadores de desempenho sejam claramente definidos e os resultados medidos; e da formação de quase mercados em que ocorre a competição administrada;
- terceirização das atividades auxiliares ou de apoio, que passam a ser licitadas competitivamente no mercado. (BRASIL, 1995)

Como podemos perceber, no campo da prestação de serviços públicos, a orientação seria a de atuar segundo a perspectiva de investimento mínimo, mas com resultados satisfatórios. Isso acaba levando ao exercício de uma prática comprometida mais com o resultado do produto do trabalho do que com o processo de produção, este muitas vezes passando seus fundamentos extremamente ideologizantes de forma despercebida.

A partir desses elementos, observamos que, motivado por esse movimento, o servidor público, na atualidade, acaba reproduzindo uma práxis produtiva ou burocrática, o que leva ao enfraquecimento da categoria trabalhador do serviço público, sobretudo quando, segundo Vázquez (1990, p. 136), se constitui como “[...] uma práxis que, por um lado, cria um mundo de objetos humanos ou humanizados, mas ao mesmo tempo, produz um mundo de objetos nos quais o homem não se reconhece e que inclusive se voltam contra ele”.

Portanto, essa práxis produtiva ocasiona o enfraquecimento do trabalhador, enquanto sujeito individual e enquanto categoria organizada, pois, nesta última, apresenta-se também

como necessário um nível de conhecimento que vá além do entendimento superficial e que forneça meios para esse trabalhador se reconhecer como indispensável ao processo de produção, ao mesmo tempo em que sua participação se torna determinante para esse processo. Por isso, há a necessidade da passagem dessa práxis produtiva para a práxis revolucionária, tal como Marx defendia.

O princípio a ser buscado, no presente, considerando a proposta de uma mudança paradigmática de formação, deve basear-se no trabalho como princípio educativo, isto é, deve haver o fortalecimento das bases teóricas e práticas que favoreçam a formação para a superação dos malefícios apresentados pelo processo de degradação do trabalho e também a busca pela superação do trabalho abstrato, tendo na formação a importância de preparação para o exercício da práxis transformadora.

Este capítulo mostrou que a formação do estado brasileiro e a evolução do serviço público foram influenciadas pelos vários modelos de administração pública, os quais não foram puros, em sua totalidade, enquanto perspectivas e formas de atuação na gestão da coisa pública. Até a atualidade, apesar de estarmos sob o advento do modelo gerencial, as outras formas de gestão ainda são presentes em maior ou menor proporção, dependendo das forças hegemônicas que definem os contornos da atuação governamental, por meio do processo de governabilidade, e, por conseguinte, do próprio servidor público, enquanto ente do Estado.

2 CARACTERIZAÇÃO DO LÓCUS DE PESQUISA, PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E CATEGORIAS DE ANÁLISE DA QUALIFICAÇÃO

Este capítulo apresenta os dois lócus de nossa pesquisa, que são o CAPACIT/UFPA e o Campus Universitário do Tocantins/Cametá, bem como o percurso metodológico utilizado para a realização do estudo e a base teórica utilizada para a análise dos dados.

2.1 COORDENADORIA DE CAPACITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO

A Coordenadoria de Capacitação e Desenvolvimento da UFPA, cuja sigla é CAPACIT, fundada no ano de 2000, tinha inicialmente a tarefa de realizar treinamento aos servidores (docentes e técnico-administrativos) nas áreas de gestão financeira, recursos materiais e patrimoniais, uma vez que era ligado à Pró-Reitoria de Administração (PROAD) da UFPA, órgão da administração superior cuja função é gerir os recursos financeiros e materiais da instituição, hoje, no entanto, apresenta uma proposta mais ampliada de atuação.

FIGURA 1 – CAPACIT/UFPA



Fonte: Site da UFPA (www.ufpa.br).

Segundo o PDU 2013-2015 da PROGEP, o CAPACIT representa uma unidade institucional responsável pela capacitação e desenvolvimento profissional dos servidores (docentes e técnico-administrativos), cuja definição institucional é Coordenadoria de Capacitação e Desenvolvimento dentro da Diretoria de Desempenho e Desenvolvimento da PROGEP. Dessa forma, o CAPACIT representa um local onde são realizados os cursos/treinamentos e não uma unidade de planejamento e constituição das políticas de formação no âmbito da UFPA. Portanto, quando da realização de nossa pesquisa nos referiremos ao CAPACIT não apenas enquanto local de realização das ações formativas, mas

também como parte da Unidade responsável em sistematizar e coordenar a política de formação na UFPA.

O CAPACIT possui como missão institucional⁹ “Promover ações de educação integral e valorização do servidor, desenvolvendo competências necessárias para o alcance da Missão Institucional”, para o que assume a visão de “Ser Centro de Excelência na implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, promovendo novas metodologias e tecnologias de Ensino, a fim de democratizar o acesso às ações educacionais”. Sua criação advém da exigência legal estabelecida pelo Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, que institui a Política e as Diretrizes para o desenvolvimento de pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Esse Decreto instituiu, portanto, a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, da qual destacamos algumas de suas principais finalidades: busca pela “melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão”; “desenvolvimento permanente do servidor público”; “racionalização e efetividade dos gastos com capacitação” e “adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual” (BRASIL, Decreto nº 5.707/2006).

Assim, segundo instituído pela determinação legal, as ações do CAPACIT destinadas aos servidores técnico-administrativos são orientadas pelos mecanismos de planejamento institucional desenvolvidos no âmbito da UFPA, cujos principais são: o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Plano Institucional de Desenvolvimento dos Servidores Técnico-administrativos da UFPA (PIDT) e o Plano Anual de Capacitação (PAC), este último seria o mais específico do ponto de vista da determinação das diretrizes de funcionamento dos cursos, de suas características, finalidades e linhas/temas, que deverão ser abordados nas capacitações.

Os PACs dos anos de 2014 e 2015-2016 apresentam como característica inovadora a noção de “Trilhas de Aprendizagem”, que se constituem como uma espécie de autonomia para que o servidor possa escolher seus cursos e “construir sua trajetória de desenvolvimento, visando ao alcance dos objetivos como: realizar ações de capacitação, progredir na carreira, prestar um serviço público com excelência e ajudar a UFPA a alcançar seus objetivos estratégicos” (PAC 2014, p. 8).

⁹ A missão, a visão, os valores e os objetivos do CAPACIT estão expostos no site da PROGEP/UFPA: <http://www.progep.ufpa.br/progep/capacit/inicial>.

Os PACs 2014 e 2015-2016 apresentam as ações de capacitação divididas e organizadas por “competências”, de modo que o servidor possa escolher a capacitação que deseja fazer. São elas: “Competências Organizacionais”; “Competências Específicas” e “Competências Comportamentais”, que serão tratadas especificadamente no decorrer deste trabalho. Assim, para compor uma “Trilha de Aprendizagem” o servidor deverá escolher ações de capacitação dos três grupos de competências, para poder participar dos cursos de acordo com o seu ambiente organizacional e o cargo que ocupa. Poderá, ainda, participar de cursos avulsos que são oferecidos exclusivamente pelo CAPACIT ou em parcerias com outros órgãos como a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP).

Os cursos de capacitação, em sua maioria, são ofertados em formato presencial, no Campus do Guamá em Belém, ou em formato a distância, por meio da utilização de tecnologias de Educação a Distância (EaD), como a plataforma Moodle.

As ações de formação são realizadas por servidores que compõem o quadro da UFPA, como professores e técnico-administrativos, bem como outros profissionais externos com notório conhecimento na área, devidamente cadastrados em um banco de dados mantido pelo CAPACIT. Essas formações ocorrem tanto para cursos classificados pela instituição como de capacitação, representados pela formação continuada, quanto para cursos classificados como de qualificação, representados por cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu*. Contudo, ressalta-se, que, para análise desse trabalho, utilizam-se os cursos de capacitação como objeto de estudo, mesmo que eles sejam classificados como ações de qualificação ou cursos de qualificação.

Os cursos presenciais, em sua maioria, dependendo da carga horária, ocorrem em períodos contínuos, em todos os dias letivos da semana, possibilitando a conclusão da formação em um breve período de tempo. Os cursos a distância seguem metodologia própria, baseada no acompanhamento das atividades por parte de tutores, que interagem por meio de ferramentas via internet, possibilitando maior flexibilidade de tempo pelos cursistas, com períodos próprios para conclusão das atividades individuais e finalização do curso.

O CAPACIT representa, hoje, o órgão responsável pelas ações de formação a nível de formação continuada, cuja tarefa principal é buscar instituir, a partir das metas do planejamento estratégico¹⁰ da UFPA, uma política eficaz no que tange ao desenvolvimento de competências

¹⁰ Para Chiavenato (1987, p. 447), o Planejamento Estratégico “[...] refere-se à maneira pela qual uma empresa pretende aplicar uma determinada estratégia para alcançar os objetivos propostos. É geralmente um planejamento global em longo prazo”.

com foco em resultados, conforme definido no PDI 2011-2015 da UFPA. Para isso, apresenta um conjunto de instrumentos institucionais, como levantamento de demandas, pesquisa de opinião entre os cursistas, reunião com dirigentes das diversas Unidades da UFPA, a fim de buscar se afirmar como o local asseguradamente necessário e fundamental para a formação continuada de servidores, principalmente do corpo técnico-administrativo, apesar de a legislação vigente permitir que cursos de formação continuada ocorram em outros espaços tanto internos quanto externos à Instituição.

Tendo como objetivo analisar o processo de formação instituído pelo CAPACIT aos servidores técnico-administrativos lotados no Campus de Cametá, o lócus de nossa pesquisa também é essa unidade da UFPA.

2.2 CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS/CAMETÁ

O Campus Universitário do Tocantins/Cametá, segundo o Estatuto da UFPA, é uma unidade regional da UFPA, fundada em 1987¹¹, na administração do Reitor José Seixas Lourenço, oriundo do Projeto Norte de Interiorização da UFPA, previsto na Resolução nº 1.355, de 1986. Essa política de interiorização tinha como objetivo principal levar a universidade pública a municípios do estado do Pará, possibilitando o exercício da formação acadêmica e o consequente fortalecimento científico de toda a região, e não apenas à do entorno da cidade de Belém, onde a UFPA dispõe de seu Campus central.

A UFPA, segundo Fontes (2012), já tinha oferecido alguns cursos fora da Capital do estado, caracterizado por tentativas isoladas em alguns municípios, mas o processo de interiorização foi fundamental para a implantação da UFPA nos demais municípios, conforme avaliam os segmentos sociais que participaram desse processo. Contudo, para Coelho (2008), as ações para a criação de um Campus no interior demandavam tempo e disponibilidade institucional, por isso destaca que “O procedimento de implantação dos Campi na UFPA no interior, em sua maioria, foi doloroso, em função do árduo processo enfrentado” (COELHO, 2008, p. 177).

¹¹ Em outubro de 1987, foi realizado o primeiro processo seletivo para oferta de 50 vagas em cada um dos cursos de licenciatura em Geografia, História, Letras, Matemática e Pedagogia, que funcionaram em regime intervalar (intensivo), pois as disciplinas eram ministradas por professores lotados em outras Unidades da UFPA, principalmente Belém, uma vez que o Campus ainda não possuía um quadro efetivo de professores. Assim, o primeiro curso ofertado no regime regular (extensivo) foi em 1994, com uma turma de Licenciatura Plena em Pedagogia.

FIGURA 2 – Campus Universitário do Tocantins/Cametá



Fonte: Site Google Plus, É da Amazônia:
<https://plus.google.com/+EdaamazoniaBrPa/posts/dkhFkqR56cN>

Como primeiro gestor, o Campus Universitário do Tocantins/Cametá foi conduzido pelo técnico-administrativo Jorge Dias da Cunha, à época, único servidor do quadro efetivo da UFPA nesse Campus. Para Coelho (2008, p. 179),

A ausência de um quadro de funcionário, principalmente efetivo, tornava deficitário o trabalho. O Campus de Cametá contou inicialmente com funcionários cedidos pelo poder público local, por intermédio de parceria realizada entre a Universidade e a prefeitura, o que era ainda insuficiente para garantir uma etapa de qualidade.

No ano de 1988 foi nomeado o professor Joaquim da Silva Rodrigues para assumir o cargo de coordenador do Campus até o ano de 1994, quando foi realizada a primeira eleição direta em que foram eleitos os professores Vivaldo de Oliveira Filho e Orlando Cassique Sobrinho Alves, coordenador e vice-coordenador, respectivamente, que ficaram no cargo até o ano de 1995. A partir desse período foram nomeados outros professores que assumiram a coordenação do Campus até o ano de 2001, quando houve novamente eleições diretas que elegeram as professoras Vânia Maria do Socorro Alvarez e Odete da Cruz Mendes, coordenadora e vice-coordenadora, respectivamente, que ficaram nos cargos até o ano de 2002. Até o ano de 2006, novamente, a gestão do Campus ficou sob responsabilidade de professores nomeados pela Reitoria, quando houve eleições que elegeram os professores Gilmar Pereira da Silva e Doriedson do Socorro Rodrigues, coordenador e vice-coordenador, respectivamente, que ficaram nas funções até o ano de 2013. Atualmente o Campus de Cametá é coordenado pelos professores, eleitos em consulta direta, Doriedson do Socorro Rodrigues e José Pedro

Garcia Oliveira, coordenador e vice-coordenador, respectivamente, cujo mandato de quatro anos iniciou no ano de 2013.

Em função de não possuir sede própria quando de sua fundação, o Campus de Cametá foi instalado, inicialmente, nas dependências da Escola Municipal de 1º Grau “Maria Cordeiro de Castro”, que foi doada à UFPA pelo Município de Cametá, através da Lei Municipal nº 1207, de 27 de março de 1991.

No processo de consolidação do projeto de interiorização da UFPA, onde se optou por ofertar cursos nas áreas das licenciaturas, algumas áreas, segundo Fontes (2012), não foram priorizadas, pois necessitavam de estruturas complexas como laboratórios, o que, naquele contexto, aparecia como um empecilho ao processo de ampliação da Universidade Pública no interior do Pará. Por esse motivo, foram escolhidos, inicialmente, os cursos de Letras, Pedagogia, Matemática, História e Geografia para serem ofertados nos interiores:

O Programa de Interiorização, em seu planejamento inicial, contou com oito pólos regionais no Estado: Castanhal, Bragança, Soure, Abaetetuba, Cametá, Marabá, Altamira e Santarém. A escolha observou a localização estratégica dos campi para o deslocamento a partir dos municípios próximos, bem como sua importância econômica e sua posição como polo de desenvolvimento regional. (FONTES, 2012, p. 100).

A autora destaca que a parceria com as prefeituras locais foi fundamental para a instalação dos campi, uma vez que o discurso dos que não acreditavam no projeto era o da inviabilidade econômica da UFPA em manter esses vários cursos nos municípios. Ela destaca que não havia recursos disponibilizados exclusivamente pelo Estado nem pelo Ministério da Educação para financiar o projeto de interiorização. A UFPA utilizou de sua autonomia financeira para buscar racionalizar os recursos de forma a atender a essa nova demanda financeira, onde a instituição pagava as diárias e passagens aos professores, e as prefeituras disponibilizavam casas ou hotéis para a hospedagem. Dessa forma, as diárias representavam um incentivo para que os professores viajassem para os interiores (FONTES, 2012, p. 101).

Ao tratar da importância da UFPA no interior, Coelho (2008) cita o Campus de Cametá no contexto do projeto de interiorização. Para ela, a formação de uma massa crítica nesses espaços trouxe consigo a possibilidade de um desenvolvimento científico atrelado a um desenvolvimento regional, que capacitasse profissionais para atuarem de forma participativa nas decisões locais.

A necessidade da extinção da condição de professor leigo e a qualificação técnica foi desafio importante naquela conjuntura a ser enfrentado pela sociedade civil. Tal demanda vem sendo atendida de certa forma com a presença da UFPA no município. Hoje os egressos do Campus do Tocantins

têm condições de formular, discutir, participar e coordenar políticas públicas” (COELHO, 2008, p. 106).

Hoje o Campus Universitário do Tocantins/Cametá é a representação da Universidade Pública Federal no interior da Amazônia Tocantina (geograficamente falando, a Amazônia Tocantina é o território dentro da Amazônia legal, onde se situam os municípios que são banhados pelo rio Tocantins), buscando o desenvolvimento dentro de uma perspectiva social e econômica, conforme os princípios e diretrizes da UFPA.

Segundo o PDU 2015-2016 do Campus Universitário do Tocantins/Cametá, seu corpo discente é formado por alunos egressos do Ensino Médio, provenientes em sua maioria dos municípios de Cametá, Baião, Mocajuba, Oeiras do Pará e Limoeiro do Ajuru, municípios da microrregião Cametá, assim como alunos de outros municípios do Pará e de outros estados. Esses alunos são provenientes também das zonas rural e ribeirinha desses municípios e buscam, na UFPA/Campus de Cametá, a formação nos cursos de licenciatura nas áreas de Ciências Naturais, História, Letras-Língua Portuguesa, Letras-Língua Inglesa, Matemática, Geografia, Pedagogia e Educação do Campo, como também nos cursos de bacharelado em Agronomia e Sistemas de Informação, além do curso de Mestrado em Educação e Cultura. Os cursos são ofertados, em sua maioria, tanto na sede do Campus de Cametá quanto nos seus Núcleos: Limoeiro do Ajuru, Baião, Mocajuba e Oeiras do Pará, além de flexibilizações para o Núcleo de Tomé-Açu para os campi de Abaetetuba e Tucuruí.

As áreas de formação tanto nos cursos de licenciaturas quanto nos cursos de bacharelado ofertados pelo Campus surgiram a partir da procura pelo atendimento às demandas regionais, na busca pela formação de profissionais para trabalharem em áreas específicas da educação e da indústria, cuja carência na região é identificada frente à grande procura desses cursos no processo seletivo da UFPA.

Conforme registrado em seu PDU 2015-2016, o corpo docente do Campus Universitário do Tocantins/Cametá é composto de 86 professores, sendo 74 efetivos e 12 temporários, cujo perfil se caracteriza por serem oriundos das várias regiões do estado do Pará e demais regiões do Brasil. Desse total, 26 docentes nasceram na região de Cametá. Outro dado relevante é o de que, do total de professores efetivos, 31 são doutores e 43, mestres (dentre os quais há 20 doutorandos). A projeção é de que, até o ano de 2019, o corpo docente do Campus de Cametá seja composto por 51 doutores e mais de 23 mestres, além de outras vagas que poderão surgir com o plano de ampliação das licenciaturas e bacharelados.

O PDU do Campus de Cametá também registra um total de 18 (dezoito) Técnicos-administrativos efetivos, que estão distribuídos, atualmente, nas diversas subunidades, cujo nível e titulação estão dispostos na tabela abaixo:

Quadro 1 – Demonstrativo do número de servidores técnico-administrativos por titulação

Técnicos-Administrativos	Categoria	Titulação
01	E	Mestre
05	E	Especialistas
01	E	Graduado
10	D	Especialistas
01	D	Nível Médio
18	Total de Técnico-Administrativos	

Fonte: PDU Campus de Cametá 2015-2016.

Observamos que o Quadro 1 apresenta a titulação de 94% de seus servidores com nível superior e apenas 1 (um) técnico ainda com Ensino Médio. O perfil desses profissionais se caracteriza por serem oriundos, em sua quase totalidade, da região de Cametá, sendo que 10 (dez) servidores deste total tiveram a formação ou em nível de graduação e/ou pós-graduação realizada no Campus de Cametá.

O corpo técnico-administrativo do Campus de Cametá foi se consolidando, basicamente, a partir do ano de 2004, quando foram ofertadas 5 (cinco) vagas para servidores efetivos, sendo 4, para o nível médio, e 1, para nível superior. Até então apenas um técnico compunha o quadro efetivo do Campus, e as atividades, nas diversas subunidades, eram realizadas por bolsistas-estágio e por funcionários cedidos de prefeituras da microrregião de Cametá. Hoje, esses 18 técnico-administrativos ainda desenvolvem suas atividades com o auxílio de bolsistas-estágio e também de servidores cedidos por prefeituras, uma vez que o número de servidores técnico-administrativos efetivos se apresenta proporcionalmente inferior ao número de docentes e, por consequência, insuficiente frente às demandas do Campus de Cametá. No ano 2016, considerando o número de 74 docentes efetivos e o de quase três mil alunos, a proporcionalidade de técnico-administrativos seria de 1 para 4,11 e de 1 para 166,66, respectivamente.

Já no campo da formação continuada, o conjunto de servidores efetivos busca participar de ação de qualificação ofertadas no Campus, quase sempre de iniciativa da comunidade acadêmica local, caracterizado por eventos acadêmico-científicos como seminários, palestras, encontros, cujas áreas de atuação não estão, com frequência, relacionadas ao ambiente profissional do técnico-administrativo, ou participam de formações mais

direcionadas à atuação profissional, estas ofertadas, em sua quase totalidade, no Campus de Belém ou a distância.

No orçamento do ano de 2015, foram destinados R\$ 237.697,00 (duzentos e trinta e sete mil e seiscentos e noventa e sete reais) para a manutenção do Campus de Cametá. Desse total, apenas R\$ 16.355,00 (dezesesseis mil, trezentos e cinquenta e cinco reais) foram destinados especificamente às ações de formações de servidores, como o pagamento de diárias e passagens para que os mesmos participassem de cursos em Belém. Assim, o grande desafio de gestão é o de buscar racionalizar esses recursos, a fim de possibilitar atender às várias solicitações para participação nos cursos.

Esse desafio se configura justamente no fato de o recurso para as ações de formação serem direcionados ao conjunto de servidores, docentes e técnico-administrativos o que representaria um valor proporcional de R\$ 177,77 (cento e setenta e sete reais e setenta e sete centavos) por servidor. Como a dinâmica para o atendimento dos pedidos segue definição do agente de capacitação que verifica a relação do curso pretendido com as atribuições desenvolvidas, bem como o nível em que o servidor já se encontra na carreira, esses recursos se apresentam insuficientes.

Logo, algumas solicitações para participação de cursos em Belém deixam de ser atendidas, em função das limitações financeiras, ocasionando a necessidade de um mecanismo interno que possa elencar o nível de prioridade na participação, considerando, dentre outras coisas, o rodízio entre os servidores de forma que se possibilite a viagem de um número maior de técnicos, a vinculação do curso com o ambiente organizacional do servidor e o posicionamento do servidor na carreira. Esse estudo de viabilidade das solicitações tende a ser feito pelo agente de capacitação do Campus, função criada pelo CAPACIT em todas as Unidades da UFPA para atuar principalmente na classificação da liberação ou dos pedidos de formação, uma vez que esse agente deve dar o aval para que o servidor tenha sua inscrição homologada pelo CAPACIT na ação de formação escolhida.

2.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Por considerar de fundamental importância o entendimento da relação das coisas para a construção do entendimento da realidade como um todo, nossa pesquisa utiliza, como método de análise, o materialismo histórico-dialético, que, enquanto base filosófica do marxismo, “realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento” (TRIVIÑOS, 1992, p. 51). Além disso, a dialética

marxista entende que a relação de construção da realidade é motivada pelas contradições sociais, defendendo que “não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina sua consciência” (MARX, 1998), reforçando a necessidade de entendimento dos fenômenos sociais a partir da luta de classes. Dessa forma, o homem tanto cria suas relações sociais quanto é criado por elas, por isso o materialismo também é histórico, uma vez que a transformação da sociedade depende da ação concreta dos homens no tempo.

Com relação ao conteúdo do método histórico dialético marxista, ele se baseia nas chamadas leis básicas da dialética, que são: “1) lei da unidade e luta dos contrários, 2) lei da transformação das mudanças quantitativas em qualitativas e 3) lei da negação da negação, que se apresentam como fundamentais para opor o método marxista ao método de análise de uma base metafísica” (KOPNIN, 1978, p. 104). Essas leis podem ser, contudo, segundo o autor, muito bem complementadas com outras, as quais ele define como leis não básicas.

Destacamos ainda, segundo Triviños (1992), as três categorias principais do materialismo dialético, *a matéria*, *a consciência* e *a prática social*. Enquanto categoria filosófica, a matéria é o que designa a realidade objetiva, pois é a forma própria do homem com a natureza, com o mundo. Todavia, a matéria, apesar de ser conjecturada pelas nossas sensações, existe independente delas (TRIVIÑOS, 1992, p. 56). A consciência, por sua vez, é uma propriedade da matéria evoluída, que tem como função refletir a realidade objetiva para dar surgimento às sensações, conceitos, juízos, representações, etc., pois “o trabalho e a linguagem estão intimamente ligados ao desenvolvimento desta propriedade do cérebro humano, a consciência, de refletir a realidade objetiva” (TRIVIÑOS, 1992, p. 62). Por fim, a prática social se refere diretamente à atuação em busca da transformação consciente das condições materiais, ou seja, a prática enquanto transformação da realidade objetiva: a práxis.

Como categoria fundamental no processo de conhecimento, de acordo com Tonet (2013), tem-se a busca pela totalidade, que não se caracteriza como sinônimo de tudo, mas sim como um conjunto de partes articuladas entre si. Para ele, a importância metodológica dessa categoria está no fato de sua caracterização como realidade em si mesma.

Totalidade, portanto, como princípio metodológico, significa que nada pode ser compreendido de modo isolado. O sentido de cada parte, de cada fato, de cada dado só emerge na medida em que ele for apreendido como momento de um conjunto, como resultado de um processo através do qual cada um dos elementos parciais vai adquirindo a sua natureza e a sua especificidade. Trata-se, pois, de aprender o processo através do qual vão se constituindo, ao mesmo tempo, a totalidade de determinado objeto e as partes que o compõe, a hierarquia e a ordem entre os diversos momentos, o modo como se relacionam entre si o todo e as partes, sob a regência do primeiro, as relações das diversas partes entre si e a passagem de um momento a outro. (TONET, 2013, p. 116).

Dessa forma, entende-se que cada objeto tem sua especificidade própria, uma vez que é resultado de um determinado processo social, tal qual acontece com cada uma das partes que o compõem. Por isso “o mesmo elemento parcial poderá ter um sentido inteiramente diferente dependendo da totalidade na qual estiver inserido” (TONET, 2013, p. 116), ou seja,

Um negro é um negro. Só em determinadas condições se torna um escravo. Uma máquina de fiar algodão é uma máquina de fiar algodão. Só em determinadas condições ela se converte em capital. Tiradas dessas condições, não tem nada de capital, assim como o ouro não é por si mesmo dinheiro, nem o açúcar o preço do açúcar. (MARX, 1978, p. 35)

A ontologia do ser social defende, conforme observa Tonet (2013), que o fenômeno da realidade imediata não constitui a totalidade, nem mesmo coincide com sua essência, o que nos leva a crer que essência e aparência não se coincidem. Logo, não basta se ater à simples processualidade em que o objeto se configurou, mas sim saber articular a relação entre essência e aparência para a busca da captura da lógica do real, pois “o conhecimento da realidade implica a captura do complexo processo de articulação entre essência e aparência e o modo específico como isto se dá em cada objeto” (TONET, 2013, p. 117).

Percebemos, então, a importância da categoria essência na apreensão do significado do objeto, uma vez que, no atual estágio da busca pelas explicações mais “convincentes”, a aparência acaba tendo a significação, muitas vezes mascarada, da realidade social.

A divisão social do trabalho¹², incluída pelo capitalismo por meio da propriedade privada, apresenta uma realidade social baseada em uma visão alienada de aceitação das condições materiais impostas. Por isso, a realidade social adquire um caráter de pseudoconcreticidade, quando o imediato, o aparente, o fragmento se apresentam como se constituíssem a totalidade da realidade (KOSIK, 1976).

Buscando compreender como os servidores técnico-administrativos do Campus de Cameté se relacionam com o processo de qualificação ao qual são submetidos, a fim de descobrir se essa formação lhes é útil tanto no aspecto profissional, quanto nos outros possíveis aspectos para além do trabalho, a presente investigação precisa, então, compreender a própria relação sujeito-objeto, que pressupõe a compreensão de como o ser humano se relaciona às coisas, elemento bastante presente em nossa pesquisa e motivo pelo qual afirmamos que este estudo utiliza o materialismo histórico-dialético como método de análise.

¹² Para Braverman (2012, p. 72), “[...] a divisão social do trabalho divide a sociedade entre ocupações, cada qual apropriada a certo ramo de produção”.

É de fundamental importância a distinção entre o método de pesquisa e a metodologia utilizada na pesquisa, uma vez que esta última se apresenta como a doutrina do método, uma espécie de teoria do método (KOPNIN, 1978). Adotando uma metodologia de pesquisa de base qualitativa, utilizamos os trabalhos de Triviños (1992), Gonçalves (2007), Lüdke e André (1986) e Gamboa (2003), pois essa abordagem tem como proposta utilizar o meio social como fonte imprescindível de dados, pondo o pesquisado como principal instrumento.

As opções pela abordagem da pesquisa se localizam, para Gamboa (2003), nas epistemologias e não apenas nas técnicas, sejam elas quantitativas ou qualitativas. Por isso, defende que os trabalhos de pesquisa se consolidam quando “aprofundam as suas reflexões sobre as questões epistemológicas e, dessa forma, articulam as técnicas com métodos, com as teorias e, essas teorias, com critérios de rigor e de verdade científicos” (GAMBOA, 2003, p. 404).

Sendo a abordagem qualitativa de base epistemológica contrária à base positivista, a pesquisa em ciências sociais, como é o caso de nossa pesquisa em Educação, também sofre uma cobrança de critérios que possam definir sua participação como pertencente à racionalidade científica, muitas vezes similar aos critérios submetidos às pesquisas científicas do campo das ciências naturais, como pressuposto de afirmação de sua validade. Nesse sentido, Japiassu (1981), ao tratar da dificuldade em se definir o estatuto epistemológico de cientificidade das ciências humanas, coloca o problema sobre o duplo ponto de vista: o ponto de vista de seu conteúdo e o ponto de vista de seu estatuto epistemológico.

Com relação ao problema de seu conteúdo, o autor destaca que não é fácil reconhecer nas ciências humanas as condições indispensáveis à realização do conceito de ciência, uma vez que, em sua constituição, elas se caracterizam pela abertura de um “feixe” regulado de relação do que propriamente pelo fechamento de um campo de investigação, como acontece na pesquisa de base positivista. Por esse motivo, o autor destaca que a problemática do ponto de vista de seu conteúdo é contemporânea, uma vez que renunciou ao ideal unitário positivista de “A Ciência”, pois defende que a atividade científica é um processo histórico no interior do qual as ciências definem suas normas e seu estatuto.

Ao abordar o problema de seu estatuto epistemológico, Japiassu (1981) destaca que as ciências humanas não são reconhecidas por muitos cientistas, epistemólogos e filósofos como pertencente ao reino da cientificidade. O autor ressalta que todos os posicionamentos negativos relacionados às ciências humanas são reflexos da valorização excessiva dos métodos e dos resultados das chamadas ciências naturais.

Ele reitera ainda que uma das questões mais discutíveis no domínio das ciências humanas é exatamente a de sua cientificidade. Trata-se de uma questão que depende, ao mesmo tempo, de uma busca dos fundamentos dessas disciplinas (na medida em que diz respeito aos critérios de validação por elas utilizados para reconhecer aquilo que cientificamente é aceitável) e de uma reflexão filosófica sobre as condições de possibilidades reais em que elas pretendem construir seus conhecimentos.

Como buscamos analisar um fenômeno social nesta pesquisa em educação, entendemos ser perfeitamente viável e epistemologicamente necessária a utilização de uma abordagem de base qualitativa, que nos forneça condições para analisar os dados a serem levantados, na busca por respostas ao problema de pesquisa, que é a relação que os servidores técnico-administrativos têm com a qualificação recebida da instituição.

Essa escolha da abordagem qualitativa se refere à necessidade de buscar o entendimento do processo de formação dos servidores técnico-administrativos a partir das relações que eles estabelecem dentro do contexto social, enquanto servidores públicos e enquanto sujeitos trabalhadores de uma classe, pois, “as tentativas de compreender a conduta humana isolada do contexto no qual se manifesta criam situações artificiais que falsificam a realidade, levam a engano, a elaborar postulados não adequados, a interpretações equivocadas” (TRIVIÑOS, 1992, p. 122).

Considerando que a pesquisa qualitativa tem o pesquisador como instrumento-chave buscando as respostas no ambiente natural, este entendido como fonte direta dos dados, buscase a relação com realidades sociais maiores. Nesse sentido, Triviños (1992) destaca que o pesquisador é importante quando não esquece essa visão ampla e complexa do real social, pois o fenômeno tende a ser entendido como social concreto, onde a relação da essência e da aparência para o entendimento da prática social se apresenta como fundamental.

Nosso trabalho procura entender, então, qual o significado que a qualificação tem para os servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá, no que se refere à relação desta com sua vida profissional e sua vida pessoal. Por esse motivo, justifica-se este estudo a partir da metodologia de pesquisa de uma base qualitativa.

Nossa pesquisa é do tipo descritivo-analítica, uma vez que procuramos descrever e analisar a qualificação no âmbito da UFPA via ações do CAPACIT, bem como sua relação com a realização de ações próprias do trabalho, exercitadas pelos servidores técnico-administrativos lotados no Campus de Cametá, referentes à atuação profissional, atitudes, e perspectivas desses sujeitos.

Esse tipo de pesquisa busca, de acordo com Gonçalves (2007), descrever as características de um objeto de estudo, como, por exemplo, as características de um grupo social e o nível de atendimento do sistema educacional, a fim de descobrir a existência de relações entre variáveis. Triviños (1992) ressalta que o tipo descritivo na abordagem qualitativa intenta captar não só a aparência do fenômeno, mas também sua essência, buscando as causas da existência dele, para explicar sua origem e suas relações, tentando perceber as consequências que terão para a vida.

Desse modo, desenvolvemos uma pesquisa sobre um problema vivenciado em um campo profissional do qual fazemos parte, o que nos ajudou a compreender melhor essa dinâmica, a partir de um “olhar” de pesquisador. Utilizando um processo indutivo de análise dos dados, buscamos não nos preocuparmos em achar evidências que comprovassem hipóteses definidas antes do início dos estudos, pois as abstrações vêm se formando e se consolidando basicamente pela análise dos dados, baseada na relação destes com o referencial teórico.

Como a preocupação é o desenvolvimento do processo e não única e simplesmente com os resultados e o produto, buscamos realizar uma investigação que procurasse garantir a análise das várias possíveis nuances que contribuíram para a concretização daquela realidade, conforme a perspectiva de Triviños (1992), quanto à investigação histórico-estrutural. Para ele, a investigação histórico-estrutural

[...] aprecia o desenvolvimento do fenômeno não só em sua visão atual que marca apenas o início da análise, como também penetra em sua estrutura íntima, latente, inclusive não visível ou observável à simples observação ou reflexão, para descobrir suas relações e avançar no conhecimento de seus aspectos evolutivos, tratando de identificar as forças decisivas responsáveis por seu desenrolar característico. (TRIVIÑOS, 1992, p. 129).

O contexto escolhido para essa pesquisa é o do Campus da UFPA em Cametá e o do CAPACIT/UFPA, cujos sujeitos informantes serão 5 (cinco) técnico-administrativos com maior tempo de serviço, lotados nesse Campus, a CAPACIT da PROGEP e a Diretoria de Desempenho e Desenvolvimento, totalizando em 7 (sete) sujeitos, que foram tratados como informantes “A”, “B”, “C”, “D” e “E”, e informantes “Coordenadoria de Capacitação e Desenvolvimento” e “Diretoria de Desempenho e Desenvolvimento”.

Os sujeitos técnico-administrativos foram definidos em razão da possibilidade de terem participado de mais ações de formação e também em função de seu tempo no quadro efetivo do Campus de Cametá, um dos nossos lócus de pesquisa. Já os sujeitos dirigentes foram escolhidos tendo em vista as funções que assumem na instituição, uma vez que o objetivo é buscar respostas ao nosso problema de pesquisa, a partir da relação entre a visão pessoal e

profissional dos servidores técnico-administrativos e a visão institucional dos dirigentes. Ou seja, a estratégia é não atuar na perspectiva de redução do sujeito a uma coisa, a um objeto do conhecimento, mas sim de entender que, em um processo de pesquisa, o “investigador interage com o sujeito e é dessa interação que os dados são produzidos. Nessa perspectiva, descobre-se o sujeito-investigado como sujeito produtor de realidade de conhecimento” (GONÇALVES, 2007, p. 71).

Com relação às técnicas/instrumentos utilizados nessa pesquisa, optamos pela pesquisa documental e pela entrevista semiestruturada, que, para Trivinhos (1992), possibilita que o informante participe na elaboração do conteúdo da pesquisa, pois, tende-se, a partir de questionamentos básicos, apoiados em hipóteses, oferecer amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses, que vão surgindo a partir das respostas do informante.

É importante destacar que a entrevista semiestruturada foi escolhida pelo fato de termos algum conhecimento prévio do ambiente profissional dos técnico-administrativos do Campus de Cametá, o que nos auxiliou na formulação das perguntas. Essas perguntas, para Trivinhos (1992, p. 146), “[...] são resultados não só da teoria que alimenta a ação do investigador, mas também de toda a informação que ele já recolheu sobre o fenômeno social que interessa, não sendo menos importantes seus contatos, inclusive, realizados na escolha das pessoas que serão entrevistadas”.

Uma das grandes vantagens da entrevista é que se estabelece, segundo Lüdke e André (1986), uma interação entre pesquisador e pesquisado, o que não ocorre, por exemplo, na observação unidirecional, em que se tende a se estabelecer uma relação hierárquica entre ambos.

A pesquisa documental, por sua vez, foi realizada sobre a legislação que rege a política nacional de qualificação técnica-administrativa, dos PACs 2014 e 2015-2016 do CAPACIT/UFPA, do PDI da UFPA 2011-2015, do PIDT 2012-2015 da UFPA e do PDU 2013-2015 do Campus de Cametá.

Importante destacar ainda a diferenciação entre pesquisa documental e pesquisa bibliográfica. Para Gonçalves (2007, p. 38),

[...] o elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete às contribuições de diferentes autores sobre um assunto, atentando para fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias, [que são] [...] dados originais, produzidos pelas próprias pessoas que os coletaram. (GONÇALVES, 2007, p. 38).

Utilizamos, como técnica de tratamento dos dados, a análise de conteúdo, que, em Bardin (1977), se configura como a possibilidade da busca pelos sentidos ocultos nos enunciados, ou seja, que não estão aparentes no texto, mas que são fundamentais para se construir um entendimento articulado com o contexto mais amplo, possibilitando inferências críticas sobre o conteúdo pesquisado. O método de análise de conteúdo, segundo Bardin (1977, p. 31), apresenta os seguintes objetivos: “a ultrapassagem da incerteza” e “o enriquecimento da leitura”, ou seja, como “um conjunto de técnicas de análises das comunicações”, Bardin (1977) classifica a análise de conteúdo não como um instrumento, mas como um “leque de apetrechos”, caracterizados por grande disparidade de formas, adaptáveis a um campo muito vasto da ciência, o da comunicação.

A análise de conteúdo apresenta, na perspectiva de Trivinõs (1992), algumas peculiaridades que são essenciais. A primeira seria o meio para estudar as “comunicações”, pondo ênfase no conteúdo, o que, segundo o autor, limita o âmbito do método, mas, por outro lado, pode ser bastante útil na utilização da análise de mensagens escritas, fundamentais para a investigação científica no campo da pesquisa qualitativa.

Outra peculiaridade que Trivinõs (1992) destaca é o fato de a análise de conteúdo tratar a “inferência” como fundamental para o processo da investigação, permitindo que o investigador construa o entendimento a partir dos dados do conteúdo das mensagens, mas também da relação que esses dados apresentam com as várias possibilidades de interpretação, ou seja, o processo dialético de construção da apreciação objetiva da mensagem. Outro destaque realizado pelo autor se refere ao fato de a análise de conteúdo se apresentar como um “conjunto de técnicas”, preexistindo, dessa forma, a necessidade da clareza teórica e domínio de conceitos básicos pelo pesquisador, necessários às repostas das hipóteses, permitindo, assim, que se realize o processo de inferência.

A análise de conteúdo, segundo Bardin (1977), constitui-se de três fases fundamentais: a pré-análise; a exploração do material e o tratamento dos resultados: inferência e interpretação.

A pré-análise, como momento de organização do material da pesquisa, para Trivinõs (1992), é onde se compõe o corpus da pesquisa, ou seja, é quando escolhem-se os documentos, formulam-se hipóteses e elaboram-se indicadores que irão nortear a interpretação final, por meio de um processo de análise preliminar do material chamada “leitura flutuante”.

A segunda fase da análise de conteúdo, a exploração do material, é caracterizada pelo processo em que os dados são transformados, sistematicamente, e reunidos em unidades. Nesse processo de codificação dos dados, restringe-se a escolha de unidades de registro, ou seja, é o

recorte que se dará na pesquisa. É nesta etapa que, segundo Trivinões (1992, p. 161), “[...] o material de documentos que constitui o corpus é submetido a um estudo aprofundado, orientado este, em princípio, pelas hipóteses e referenciais teóricos”.

Na terceira fase, a do tratamento dos dados, realiza-se a “interpretação referencial”, ou seja, é nesse estágio de interpretação dos dados em que o pesquisador precisa retornar ao referencial teórico, sempre procurando embasar as análises, para dar sentido à interpretação. Como as interpretações são pautadas em inferências, busca-se o que se esconde por trás dos significados das palavras para expor, em profundidade, o discurso dos enunciados. Por isso, para Trivinões (1992, p. 162),

Na interação dos materiais (documentos oficiais ou não e ainda das respostas de outros instrumentos de pesquisa), no tipo de pesquisa que nos interessa, não é possível que o pesquisador detenha sua atenção exclusivamente no conteúdo manifesto dos documentos. Ele deve aprofundar sua análise tratando de desvendar o conteúdo latente que eles possuem. O primeiro pode orientar para conclusões apoiadas em dados quantitativos, numa visão estática e a nível, no melhor dos casos, de simples denúncia de realidades negativas para o indivíduo e a sociedade; o segundo abre perspectivas, sem excluir a informação estatística, muitas vezes, para descobrir ideologias, tendências etc. das características dos fenômenos sociais que se analisam e, ao contrário da análise apenas do conteúdo manifesto, é dinâmico, estrutural e histórico.

Assim, utilizamos a análise de conteúdo para analisar tanto os dados provenientes da pesquisa documental, quanto os dados das entrevistas, para, articulado ao referencial teórico, tecermos significações quanto ao objeto e problema de pesquisa.

2.4 FORMAÇÃO E QUALIFICAÇÃO: CONCEITOS E CONCEPÇÕES

Para analisarmos a formação efetivada pelo CAPACIT/UFPA, destinada aos servidores técnico-administrativos do Campus da UFPA em Cametá, objetivo de nossa pesquisa, ampliamos a revisão teórica sobre as categorias capacitação, qualificação, gestão gerencial, unilateralidade, omnilateralidade, emancipação, capital humano e neopragmatismo, apoiando-nos inicialmente em Frigotto (1993), Machado (1996), Kuenzer (1997), Schultz (1971), Marx (1996), Silva (2005) dentre outros autores.

2.4.1 Teoria do Capital Humano

Buscando entender a configuração e o processo de reformulação das estratégias adotadas pelo sistema capitalista sobre a formação educativa, precisamos, antes de tudo, entender que relação há entre esse processo e as noções de equidade social e ascensão social, que, no princípio liberal, deve ser provido por meio da educação. Nesse contexto, é tomada

como importante para tal concepção a Teoria do Capital Humano (SCHULTZ, 1971), pois, ideologicamente, ela vincula a escolarização à melhor qualidade de vida e a uma melhor renda, que permitiria, por conseguinte, uma melhor condição social.

Para essa teoria, que está na base de formação do capital, o investimento no indivíduo pode promover o aumento de sua produtividade, a fim de levá-lo à mobilidade social e à melhoria dos ganhos salariais, por meio de sua preparação adequada para o trabalho. Frigotto (1993, p. 67) afirma que a educação passa a ser definida:

[...] pelos critérios de mercado, cujo objetivo é averiguar qual a contribuição do “capital humano”, fruto do investimento realizado, para a produção econômica. Assim como na sociedade capitalista os produtos do trabalho humano são produzidos não em função de sua “utilidade”, mas em função da troca, o que interessa, do ponto de vista do mercado.

Logo, esse princípio defende que o sucesso profissional é resultante de alguns “valores” que a pessoa recebeu e que acabam aumentando sua produtividade. Por isso, “aspectos ligados a atitudes, valores, resultado do processo de socialização que se efetiva na escola são mais importantes para a produtividade das pessoas na organização enquanto forneçam hábitos de funcionalidade, respeito à hierarquia, disciplina, etc.” (FRIGOTTO, 1993, p. 46).

Levando em consideração a perspectiva de que a formação escolar tem como principal objetivo promover a ascensão social dentro da lógica do capital, Kuenzer (1997) destaca que a educação escolar tem, na verdade, outra finalidade, que é a de preparar os pobres para atuarem no sistema de produção, sempre nas profissões de níveis inferiores. Desse modo, o que ocorre na escola não são os processos de produção e de reprodução do conhecimento, mas sim de uma transmissão de conhecimentos, com conteúdos esvaziados de criticidade, que formam o aluno com habilidades e atitudes flexíveis para serem facilmente substituídas a cada nova ordem do mercado. Por isso, ideologicamente,

[...] a desigualdade entre os países não é uma questão estrutural, decorrente das relações imperialistas, mas uma questão conjuntural que poderá ser resolvida com o tempo, através de estratégias adequadas, como a formação de recursos humanos e o intervencionismo do Estado no planejamento da educação (KUENZER, 1997, p. 59).

Portanto, a educação, como função principal de qualificação para o trabalho, na perspectiva da teoria do capital humano, deixa de considerar a formação para outras dimensões importantes, como, por exemplo, a formação para a atuação do cidadão em sociedade.

2.4.2 Neopragmatismo

Outro fundamento em que as ações educacionais se apoiam, dentro de uma perspectiva instrumental e necessária ao imediatismo das questões práticas em nome de uma maior efetividade na vida social, é a filosofia baseada no neopragmatismo.

Como partimos da ideia de que o processo de qualificação para o trabalho se liga diretamente à ideia de aquisição de novos saberes e à respectiva utilização desses saberes de uma forma prática no cotidiano laboral, levantamos o debate sobre o conceito de verdade que o saber, sobretudo o científico, assume hoje na sociedade.

Na ideologia do pragmatismo, e mesmo em sua perspectiva mais moderna, ou seja, a do neopragmatismo, o conhecimento precisa atestar sua validade do ponto de vista de sua utilidade para intervenção no meio social, o que acaba por influenciar o pensamento em torno de uma ação formativa que melhore, dentro do setor público, as ações profissionais. Nesse sentido, a qualificação permanente dos servidores públicos precisa também ter um caráter de utilidade, para se justificar em termos de investimento e relevância institucional.

Essa filosofia prática tem como função, segundo Soares (2007), influenciar as políticas educacionais e, conseqüentemente, orientar as ações ao que se denomina política econômica atual como sendo necessárias. Esse alinhamento acaba, então, por caracterizar na educação uma necessidade de formação superficial para o imediato, em detrimento de uma formação ampla.

Uma das principais críticas em torno da filosofia neopragmática é que ela seria, na verdade, bastante fragmentada e, portanto, fragilizada do ponto de vista de sua base epistemológica, uma vez que o pensamento volta-se para uma apreensão de aspectos esfacelados e locais, como defendem os pensadores pós-modernos em função de uma suposta impossibilidade em apreendermos a realidade em sua totalidade.

Por esse motivo, ele seria estratégico do ponto de vista da sua aceitação, uma vez que:

Por seu grau de aceitação a teorias diversas funcionaria como fonte essencial na estruturação de uma visão que almeja contemplar características diversas como a que aborda o discurso oficial e o discurso pós-moderno, ambos divulgados no interior das escolas por administradores, coordenadores pedagógicos e mesmo professores (SOARES, 2007, p. 20).

A filosofia neopragmatista, que tem como principal representante Richard Rorty, busca se basear na ideia de que o conceito representa a soma de todas as suas possíveis conseqüências, o que definiria que a utilidade da filosofia estaria justamente no fato de ela poder investigar somente o que faz diferença na vida prática, assumindo, assim, a filosofia dentro de um modelo naturalista. Para Semeraro (2006, p. 78),

O modelo naturalista, de fato, dispensa a noção de consciência, de sujeito e de processos históricos. Ao abandonar a “metalinguagem” e a introspecção, e ao adotar a observação, o ponto de vista da terceira pessoa analisando expressões linguísticas, crenças e desejos, Rorty pensa que é possível ser “ontologicamente neutro”, “para além do bem e do mal”, pelo fato de limitar-se apenas a descrever, sem ideologia, o mundo com seus vários vocabulários, sem privilegiar nenhuma linguagem em particular.

Por isso, a filosofia rortyana sofre a virada da teoria à narrativa, através de uma transformação linguística, ou seja, de acordo com essa teoria, “nos restaria, agora, aprender a nos recriar pela linguagem, a nos redescrever incessantemente por meio de novos vocabulários” (SEMERARO, 2006, p. 78). Além disso, “[...] trata-se de uma retórica que, em sua essência, oculta os problemas fundamentais da realidade, deturpa os fatos, escamoteia o real em acordo com a ideologia comprometida com a manutenção da vida alienada” (SOARES, 2007, p. 21). Em outra palavra,

Ao se dedicar aos romances e afastar seus olhos das contradições sócio-político-econômicas existentes no mundo, o neopragmatismo de Rorty quer nos fazer crer que hoje não há mais problemas filosóficos “fundamentais” a serem resolvidos e que a filosofia não passa de uma “crítica literária”, de uma “prática discursiva” entre outras que caracterizam a nossa convivência. Por isso, a filosofia deve abandonar sua pretensão de elaborar visões globais de mundo, de fundamentar o conhecimento e de dar sustentação a práticas éticas e políticas, para transformar-se em uma espécie de narrativa, sem nenhuma tentativa de chegar a uma teoria abrangente ou a um projeto de sociedade. Pois, agora, trata-se não de elaborar conceitos, mas de transitar entre vocabulários; não de construir uma epistemologia, mas de dedicar-se aos jogos de linguagem; não de argumentar, mas de justificar para “audiências”; não de auscultar a realidade, mas de “conversar” sobre ela. (SEMERARO, 2006, p. 79).

Assim, trata-se de um mundo já imaginado e já construído onde a busca pelas mudanças deverão ser tarefa da boa vontade dos indivíduos. Dessa forma, “[...] qualquer tentativa de refletir acerca da sociabilidade e sobre a complexidade de suas relações perde valor, pois o que interessa é o ‘aqui e agora’, o que se pode realizar no momento atual” (SOARES, 2007, p. 22).

Há de se observar ainda que o neopragmatismo define o conhecimento como válido a partir de sua utilidade e de sua aplicabilidade imediata, o que, de certa forma, acaba orientando as ações no campo das políticas educacionais.

A qualificação vincula-se, nessa perspectiva, a esse viés, ao mesmo tempo em que deixa de corresponder a uma necessidade individual, passando a se constituir como uma necessidade social, onde o processo de formação continuada surge como um elemento necessário não apenas à instituição, mas sobretudo, para o conjunto de servidores. Logo,

segundo Kuenzer (2011), a função da escola se expõe como determinada e determinante na medida em que nela se apresenta uma alternativa concreta e possível de acesso ao saber.

Contudo, o objetivo da escola burguesa tem sido o de, historicamente, apresentar um projeto pedagógico adequado às necessidades do capitalismo, levando essa mesma escola a exercer suas funções pela via da exclusão da classe trabalhadora.

Dentro dessa reflexão, podemos pressupor que a educação destinada aos trabalhadores sempre teve um viés de contemplação de uma lacuna no plano de produção do sistema econômico vigente. As habilidades exigidas destes nos apontam categorias trazidas pelo modelo de produção fordista-toyotista, a partir dos anos 60 do século XX, até o modelo de acumulação flexível, onde se agrega a ideia de profissional polivalente para agir também como gerente, com competências e habilidades para atuar e liderar equipes. O Toyotismo, para Antunes (2009, p. 54), como proposta de intensificação do trabalho,

Utiliza-se de novas técnicas de gestão da força de trabalho, do trabalho em equipe, das “células de produção”, dos “times de trabalho” dos grupos “semiautônomos”, além de requerer, ao menos no plano discursivo, o “envolvimento participativo” dos trabalhadores, em verdade uma participação manipuladora e que preserva na essência, as condições do trabalho alienado e estranho.

Considerando a proposta educacional vigente, a partir do modelo econômico atual, à luz da análise de teóricos do campo educativo, pressupomos que a proposta formativa destinada aos servidores públicos brasileiros apresenta-se, também, dentro de uma perspectiva de produção e gerência, priorizando a eficiência e a eficácia institucional, sobretudo com a nomenclatura de “formação continuada” ou de “qualificação”.

2.4.3 Capacitação

O conceito clássico de capacitação se refere à aquisição de saberes necessários, e bastante mutáveis, para o desenvolvimento das atividades profissionais dentro das exigências do trabalho, a partir do movimento constante do mercado, apresentado tanto aos que estão dentro dos postos de trabalho, como também aos desempregados, ou seja, utiliza-se o discurso da necessidade de capacitação para os que ainda procuram uma inserção no mercado e para os que já estão empregados, dentro de uma perspectiva de formação continuada.

Considerando ser importante fazer a distinção entre as diversas ações de formação e seus respectivos conceitos, destacados por diversos autores, da ação de formação, objeto de nossa pesquisa, buscamos focar a análise a partir do entendimento de qualificação defendido

por Machado (1996), tendo como equivalência os cursos de formação desenvolvidos pelo CAPACIT para capacitação profissional. Logo,

A conceituação histórico-concreta toma a qualificação não como um dado, uma construção teórica acabada, mas como um processo social, através do qual se descobre não a “natureza” do que seja trabalho qualificado e desqualificado, mas a própria trama das regulações técnicas e sociais presente nos processos de trabalho (ROLLE, 1989 e VILLAVICENCIO, 1992), no contexto da qual se realiza ou não as potencialidades ontológicas do trabalho humano. (MACHADO, 1996, p. 15).

Dessa forma, procuramos entender a qualificação não como um dado a serviço do processo de produção de valores, mas como uma possibilidade da ampliação das capacidades humanas e da capacidade criativa do servidor em seu ambiente de trabalho, e este sendo motivado não somente pelas exigências impostas pela exercício da atuação docente, mas também a partir de uma necessidade ontológica de recriação humana.

2.4.4 Qualificação

Buscamos analisar a questão da qualificação para o trabalho não apenas como consequência inevitável da evolução tecnológica, mas também como movimento dessas exigências do mercado, atrelada às perspectivas profissionais, individuais e coletivas, e pessoais que estes servidores técnico-administrativos, lotados no Campus de Cameté, desenvolvem e/ou são condicionados ou não pelo processo de formação continuada.

Para percebermos a complexidade do conceito de qualificação e sua evolução ao longo do tempo, destacamos o pensamento dos principais teóricos da sociologia do trabalho na França nas décadas de 1940 e 1950: George Friedman e Pierre Naville.

Friedman percebia a qualificação como uma coisa que pudesse ser perfeitamente mensurada, considerando o grau e frequência de atividade intelectual que o trabalho exige para ser executado (ALUAF, 1976 apud TARTUCE, 2004). É por esse motivo que ele intenta para uma possível desqualificação e requalificação do trabalho, como decorrência das transformações técnicas e organizacionais que o mercado pode apresentar. Para Bastos (2006, p. 29), Friedman:

[...] apoiava-se, assim, em uma noção de qualificação associada à complexidade da tarefa e ao domínio requerido de saberes para executá-las. Ou seja, Friedman tomava a qualificação como a qualidade do trabalho e o tempo de formação necessário para realizá-lo (TARTUCE, 2004). Tal perspectiva no campo é considerada como “substancialista” ou “essencialista”, por vincular de forma bastante direta os desenvolvimentos tecnológicos ao conjunto de habilidades e conhecimentos para lidar com os mesmos.

Por sua vez, Naville, tendo uma visão considerada “relativista”, considera a qualificação do trabalho como um fenômeno resultante de processos sociais, como a negociação entre capital e trabalho, cujos contornos podem se alterar ao longo do tempo e dos contextos. Para Naville:

[...] a resposta à questão “o que é qualificação?” requer uma perspectiva histórica que leve em consideração a diversidade de condições sociais, econômicas e políticas em diferentes momentos do tempo: diferentes sociedades terão em diferentes épocas, critérios distintos para definir o que é um trabalho qualificado. (BASTOS, 2006, p. 29).

Diferente do que defende Friedman, Naville acredita que a qualificação não pode ser mensurada como “coisa”, uma vez que, por si só, não se constitui como determinante da qualidade do trabalho. Naville e Friedman apresentam, dessa forma, os conceitos que fixaram as raízes de duas vertentes que polarizaram os debates e pesquisas sobre qualificação nas décadas seguintes (BASTOS, 2006), são elas a *essencialista* e a *relativista*.

Há de se destacar também que o conceito de qualificação não se esgota na antítese “essencialista” *versus* “relativista”, uma vez que, para além do entendimento restrito de divisão entre ambos conceitos, coloca-se um outro entendimento sobre qualificação, o de Manfredi (1988), quando defende uma visão marxista de qualificação e evidencia suas vertentes: a qualificação como preparação para o mercado de trabalho e a qualificação como um processo de desqualificação-qualificação que resulta da relação social entre capital e trabalho (BASTOS, 2006).

Assim, as divergências sobre a qualificação não ocorrem tão somente em função de seu conceito, mas também sobre as formas de medi-la (LARANJEIRA, 1997). Cabe, então, o questionamento sobre a possibilidade ou não em elencar instrumentos de medidas da qualificação necessárias ao desenvolvimento do trabalho a contento. Existem, para Laranjeira (1997), dois caminhos para avaliar o grau de qualificação, um *objetivista* e outro *construtivista*. Para o caminho objetivista, segundo a autora, são levados em consideração critérios como o tempo necessário ao aprendizado da função que será exercida, a característica do conhecimento exigido, bem como o grau de autonomia no desempenho do dia a dia. No caminho construtivista, a autora destaca a qualificação como fruto dos critérios históricos e não técnicos, integrando um processo de reprodução das relações sociais.

Apesar dos vários conceitos levantados sobre qualificação é possível levantar, segundo Bastos (2006), três concepções que se coadunam com a defesa da maioria dos autores que tratam da temática. A qualificação seria então:

Um conjunto de características das rotinas de trabalho, expressa empiricamente como tempo de aprendizagem no trabalho ou por capacidades adquiríveis por treinamento; deste modo, qualificação do posto de trabalho e do trabalhador se equivalem; como uma decorrência do grau de autonomia do trabalhador e por isso mesmo oposta ao controle gerencial; e como construção social, complexa, contraditória e multideterminada. (BASTOS, 2006, p. 31).

A qualificação, percebida como um conjunto de rotinas de trabalho que podem ser adquiridas no exercício profissional ou como ações de treinamento para o trabalho, talvez seja, à primeira vista, o conceito institucionalizado pela UFPA quando da formulação de suas ações de formações destinadas ao corpo técnico-administrativo. Em seus PAC 2014, a UFPA destaca como objetivo principal:

Ofertar ações de capacitação e desenvolvimento para os servidores da UFPA e parcerias na Região Norte, na forma de Trilhas de Aprendizagem, possibilitando o desenvolvimento de competências (Conhecimento, Habilidades e Atitudes – CHA) com foco em resultados, em consonância com os objetivos estratégicos institucionais e a legislação vigente. (PAC 2014, p. 21).

Para ratificar seu objetivo, a UFPA também destaca seu conceito de capacitação como sendo o “processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais” (PAC, 2014, p. 22). Percebe-se, então, que o conceito institucional de capacitação, tratado aqui como qualificação para o trabalho com direcionamento da formação para a realização de atividades dentro da instituição, está relacionado intimamente com a noção de desenvolvimento de competências, das individuais para as institucionais.

Dessa forma, a qualificação, enquanto conteúdo do trabalho, estaria relacionada diretamente com o exercício profissional associado aos parâmetros institucionais, em que as competências são adquiridas no fazer do dia a dia ou por meio de ações de formação. Apesar da dificuldade em se medir a qualificação dos trabalhadores, há de se considerar a relação direta entre a quantidade de qualificação e os resultados desenvolvidos no trabalho. Segundo Carrilo (1994, apud BASTOS, 2006, p. 31), ela se apresenta de três formas distintas:

Ligadas aos atributos do indivíduo; definida pelo capital humano, relacionada com os anos de estudos e habilidades aprendidas; [...] Vinculadas às exigências do próprio posto de trabalho; definida pelos níveis de conhecimento, habilidade e responsabilidade atribuídos ao posto e como consequência dependente da definição do próprio posto; [...] Relacionada com a estrutura organizativa, definida pelas empresas de acordo com as exigências da produção e com seus princípios de organização do trabalho.

Quando se busca medir a qualificação, ela passa a ser vista por um viés funcionalista, em que a competência assume um atributo pessoal. Para Machado (1996), a crítica a essa

concepção não ignora que as individualidades se distinguem entre si, uma vez que cada uma delas se constrói a partir da intervenção específica nos processos de trabalho. Todavia, “não se trata de individualidades a-situadas e indeterminadas, pois elas só se efetivam no processo mais amplo e contraditório da construção da capacidade de trabalho social” (MACHADO, 1996, p. 23). Assim, a qualificação, diferente do que apregoa a perspectiva capitalista, não pode ser mensurada como um dado numérico, pois constitui-se como um processo histórico. Contudo, a relação de produção capitalista induz a definição do nível de qualificação em que o trabalhador deve estar submetido, como forma de controle ideológico de suas ações, deslocando o eixo coletivo para o princípio individual de valor.

Esta é a razão fundamental pela qual o posto de trabalho toma a prerrogativa de definição das qualidades do trabalhador. É igualmente o motivo que explica porque a qualificação do trabalho, uma realidade de ordem qualitativa, passa a ser manipulada como um dado quantitativo, operacionalmente mensurável enquanto capaz de produzir um resultado econômico. É por isso que a economia neo-clássica vai entendê-la como o “capital humano”, inerente ao “fator trabalho”, cujo preço específico pode ser identificado “objetivamente” e ser traduzido “diretamente” pela expressão salarial. (MACHADO, 1996, p. 24-25).

A qualificação se refere, nesse sentido, à possibilidade de o trabalhador conquistar certo grau de autonomia em seu trabalho, a partir do processo de conhecimento das funções laborais e dos mecanismos necessários ao desenvolvimento das atividades, conquistado pelo trabalhador em seu local de trabalho, com o próprio exercício profissional ou com as ações específicas de formação sob a forma de cursos de treinamento. Essa visão é, porém, bastante questionada se considerarmos uma perspectiva mais crítica dessa suposta autonomia que é dada ao trabalhador “competente”.

Com relação a essa autonomia dada ao trabalhador no processo de divisão técnica do trabalho, Braverman (2012) considera que ela é sempre muito restrita ao processo de tomada de decisão específico à produção e não ao processo gerencial das ações, o que incluiria também a possibilidade de questionamento de sua condição de explorado. Para ele, o processo de incremento tecnológico do modelo de produção capitalista e as relações de produção que se estabelecem, muito pelo contrário, concorrem para o que é denominado “desqualificação do trabalhador”, onde não se consegue desenvolver conhecimentos que sejam úteis para além da sua condição de operário da linha de produção, ou seja, o processo de qualificação para o trabalho sofre um determinismo do meio tecnológico e um determinismo baseado nas relações sociais de produção.

Por outro lado, reagindo contra esse determinismo, Machado (1996) afirma que:

Pensar ao contrário da perspectiva determinista implica buscar captar o movimento real das contradições sociais: reconhecer o condicionamento das orientações técnico-econômicas por elementos sociais, políticos e culturais, a não existência de uma mão única de relações entre desenvolvimento científico-técnico, condições de trabalho, exigências de qualificação e de educação, o jogo conflitivo de interesses sociais, que condiciona as diversas decisões na sociedade e que incidem contraditoriamente sobre todas estas dimensões sociais (MACHADO, 1996, p. 17)

Para a qualificação como construção social de competências, o processo de preparação para o trabalho é socialmente construído em situações históricas concretas, pois “a qualificação não apenas está ligada aos aspectos técnicos, aos conhecimentos e habilidades necessárias ao desempenho da função como também não se restringe ao modo como o trabalho é gerido” (BASTOS, 2006, p. 31), isto é, estão presentes também os aspectos políticos e sociais próprios da relação de produção.

A qualificação como construção social estabelece, de acordo com Castro (1993), algumas características fundamentais como: as relações inter, intra e extraclasse que correspondem ao entrelaçamento de interesses e motivações; relações entre poderes e saberes no local de trabalho; capacidades adquiríveis por treinamento e possíveis de ser transmitidas pela linguagem, com a separação entre a qualificação do trabalho e a qualificação do trabalhador; as qualificações tácitas, que não são transmissíveis pela linguagem, construídas no cotidiano profissional.

A construção social da qualificação se refere, dessa forma, ao conjunto de normas e regras que instituem ações específicas e as respectivas formas de recompensar ou não essas ações. Isso significa que o conceito de trabalhador qualificado se refere ao domínio dessas normas e regras em um determinado contexto ou momento histórico. Além disso:

O aspecto qualitativo do trabalho resulta do exercício de diversas capacidades para as quais concorre a globalidade das condições, individuais e coletivas, de ordem física, mental, psico-social, cultural, etc., necessárias historicamente para a realização de atividades concretas. O conceito de qualificação do trabalho exige, portanto, a contextualização histórica, pois as capacidades de trabalho são sempre historicamente determinadas, enquanto parte de um processo objetivo de relações sociais de produção e só se realizam quando também materializam tais relações. (MACHADO, 1996, p. 23).

Quando se destaca o processo de qualificação como uma necessidade para o desenvolvimento de determinada área, há de se refletir sobre a relação que a qualificação, enquanto “preparo” no e para o mercado de trabalho, estabelece com o conceito de competências.

2.4.4.1 Competências e Qualificação

A noção de competência, para Ramos (2001), cumpre um papel principal de enfraquecer as dimensões conceitual e social centrais, ao deslocar o foco apenas para a dimensão experimental. Apesar disso, segundo a autora, a noção de competência não substitui a de qualificação, apenas a desloca para um plano secundário, “como forma de se consolidar como categoria ordenadora da relação trabalho-educação no capitalismo tardio” (RAMOS, 2001, p. 283).

A proposta formativa desenvolvida ao nível da formação profissional atrela-se, segundo Araujo (2001), à noção de competência, pois busca objetivar os procedimentos que dão sentido prático para o atendimento das demandas do mercado de trabalho, com suas especificidades e exigências atuais. Ele ressalta que, antes, no Fordismo/Taylorismo, a qualificação profissional, termo bastante limitado para indicar uma ação formativa mais ampla, baseava-se na busca de procedimentos que favorecessem o aprimoramento de movimentos repetitivos na linha de produção, porém, hoje, com a noção de competência, a formação profissional aparece “comprometida com estratégias que visam a aumentar a produtividade das empresas e, para isso, apoia-se na motivação e nas amplas capacidades dos trabalhadores e se associa a outras estratégias de caráter tecnológico, organizacional e de mercado” (ARAÚJO, 2001, p. 18). Assim, a formação profissional, ao mesmo tempo em que atua na formação para o mercado de trabalho, busca possibilitar o exercício de atividades profissionais que não sejam limitadas, mas bastante amplas, do ponto de vista quantitativo, conforme as exigências do atual mercado capitalista.

Embutido no conceito de competência, o aspecto psicológico, para Ramos (2001), destaca-se dos demais no conceito de qualificação, uma vez que o cenário do mercado de trabalho, bastante exigente hoje, privilegia cada vez mais a adaptabilidade individual, ocasionando uma concepção de competência natural-funcionalista do homem, subjetivo-relativista do conhecimento, o que representa uma “ideologia que busca conferir legitimidade aos novos padrões de acumulação de capital e de relações sociais” (RAMOS, 2001, p. 304).

Qualificação e competência sofrem, portanto, um movimento que tendência à naturalização de adaptação e mudança aos diversos cenários que o mercado de trabalho apresenta. Por isso,

Na perspectiva dos estudos organizacionais, especialmente a área de gestão de pessoas, há um claro reconhecimento de que a noção de competência rompe a tradicional dimensão individual com que fora tratada nos primórdios pela área.

Assume uma dimensão estratégica em função das transformações que marcam o processo de reestruturação produtiva (BASTOS, 2006, p. 34).

Por esse motivo, podemos pressupor que os movimentos da qualificação e da competência se mostram em uma constância de aceitação e negação por parte dos trabalhadores. Quando esses trabalhadores se referem às questões de cunho gerencial em que, de alguma forma, o resultado equivalha ao nível que esse trabalhador irá assumir, envolvendo questões diretamente relacionadas a conquistas de benefícios e remuneração, as ações de qualificação e a respectiva noção de competência tendem a ser questionadas, pois tendem a uma visão mais técnica, do ponto de vista do sistema e política, e do ponto de vista das entidades, desenvolvidas nas bases das representações sindicais de trabalhadores. Contudo, quando se trata de processos próprios da divisão nos postos de trabalho e a consequente necessidade de uma preparação para desempenhá-los, a aceitação da qualificação e do conceito de competência, a partir das ações próprias de formação, tende a ser mais fácil. Por isso, Machado (1996, p. 36) destaca que,

A qualificação depende, portanto, de condições objetivas e de disposição subjetiva, através da qual os trabalhadores, como sujeitos ativos, constroem e reconstróem sua profissionalidade, na luta pelo seu reconhecimento, na efetivação de seu poder. Nesse sentido, tanto quanto os aspectos cognitivos fazem-se valer as percepções e convicções valorativas e as manifestações comportamentais.

Nessa perspectiva, podemos afirmar que o conceito de competência defendido pela UFPA, em seus documentos que orientam as ações de formação de seus servidores, assemelha-se bastante à noção de competência mostrada por Ramos (2001) e Araujo (2001). Ambos destacam que a noção de competência, hoje, se pauta na característica principal do “saber fazer” e “saber gerir”, como um movimento de adaptação estipulado pelas relações de produção estabelecidas no trabalho. Podemos ratificar essa afirmativa a partir do que é mostrado na apresentação do PAC:

Uma organização que prima pela prestação eficiente e eficaz dos seus serviços devota um valor especial às pessoas que a compõem, buscando contemplar suas expectativas de desenvolvimento pessoal e profissional, haja vista que seus níveis de comprometimento e de competência impactam decisivamente no alcance dos objetivos e das metas organizacionais (PAC 2014, p. 7).

Importante destacar que a noção de competência é a da competição e da segregação, à medida que define os mais e os menos aptos e preparados para determinada atividade. Para Fidalgo (2007), quando “as competências são entendidas como a capacidade que o indivíduo tem de mobilizar determinados recursos intelectuais e manuais na ação concreta”, elas concorrem para uma dificuldade de efetivação de um projeto educativo, pois,

[...] ao ser uma perspectiva que verifica na ação a capacidade, ela traz para a formação uma impossibilidade. É impossível uma agência de formação trabalhar verdadeiramente com a lógica de competências, porque a pessoa só pode ser avaliada se for competente na ação concreta, e para uma agência de formação, é impossível prever se a pessoa será sempre competente (FIDALGO, 2007, p. 106-107).

Essa lógica das competências se institucionaliza no Brasil no momento em que se buscam respostas e ações mais eficazes aos problemas sociais, orientando uma política direcionada e não discutida de forma ampla e profunda, em nome da necessidade de se dar o retorno imediato às demandas sociais. No campo educacional, essa discussão gira em torno do alcance de uma qualidade para o qual o processo educativo proposto se pauta em uma perspectiva unilateral. Segundo Machado (2002, p. 96), esse pensamento se institucionaliza no momento em que:

Crê-se que sendo a sociedade atual e os processos de produção mais instáveis, dinâmicos e complexos, mais carregados de competitividades, imprevisibilidades e incertezas, mais vulneráveis às ameaças de desordem e de desorganização social, os mecanismos de planificação teriam que inverter sua lógica e se ater ao imediatismo da demanda; as respostas aos problemas deveriam agora ser mais pragmáticas, utilitárias e pontuais; os recursos e meios precisariam se flexibilizar; as alternativas, para as empresas e para as pessoas, de busca de sobrevivência num contexto de mercado ultralivre passariam a ter um caráter mais individualizado e singularizado.

A partir da discussão que se levantou em torno dos conceitos de qualificação e competência, percebe-se que, na defesa da tese de competência, a UFPA parte do entendimento de competência individual para uma competência coletiva (institucional), destacando a importância para o chamado “espírito de equipe”, movimento bastante íntimo ao que destacamos anteriormente, neste trabalho, quando da apresentação do princípio Toyotista. Dessa forma, a UFPA defende que as ações de formação devam ter um objetivo bem definido pela instituição o que precisa ser entendido como necessário para os servidores que buscarem essa formação. Por isso, em seu PAC 2014, a UFPA destaca que “um Plano de Capacitação dessa envergadura somente poderia se materializar com o empenho, a competência e o compromisso institucional de pessoas que acreditam nas possibilidades humanas de mudar paradigmas e de agregar valor às organizações” (PAC, 2014, p. 7).

Entendemos que, dentro dessa perspectiva, as instituições públicas criam ações de qualificação ou de formação continuada para seus servidores, onde a formação para o incremento, aprimoramento, eficiência e eficácia do trabalho é tida como objetivo prioritário, ou seja, um modelo de formação dentro da proposta da administração gerencial, cuja ação se baseia na racionalidade de recursos e procedimentos.

Na administração pública gerencial, de acordo com Paro (2008), a racionalização do trabalho, cuja proposta é orientada para a produtividade máxima, materializa-se enquanto racionalidade funcional quando os meios de produção são adequados da melhor forma possível à consecução do fim visado. Contudo, segundo o autor, essa racionalidade “mostra-se insuficiente quando se trata de atender às necessidades humanas em sua globalidade, já que a racionalidade nas partes não garante, por si, racionalidade no todo do sistema” (PARO, 2008, p. 57). Dessa forma, há de se considerar a necessidade de uma racionalidade no sentido mais amplo possível, que englobe a questão social, cuja finalidade principal deva ser a de objetivação das demandas de todas as classes e cuja educação tenha um papel fundamental nesse processo. Pensado dessa forma, haveria, então, a necessidade de uma verdadeira transformação econômica e social, sobretudo no modelo formativo no campo educacional vigente, para que esse projeto de ampliação de garantias se efetivasse. Assim, cabe então discutirmos o princípio da *omnilateralidade* humana, como uma proposta de formação ampla tanto do trabalhador quanto do ser social.

2.4.5 Omnilateralidade e Unilateralidade

A definição de *omnilateralidade*, em Marx, se relaciona com o princípio de uma formação voltada para a constituição do sujeito enquanto ser social. A educação articularia, nesse contexto, o trabalho e a relação deste com a construção do sujeito onisciente, ou seja, um sujeito capaz de realizar ações que pudessem favorecer mudanças impostas pela força produtiva do capital e exercitar, dessa forma, a práxis, enquanto ação consciente capaz de levar a uma revolução; ao contrário do conceito de unilateralidade que, em uma sociedade capitalista, é condicionada por uma prática social que separa atividade material e atividade intelectual, bem como formação técnica e formação intelectual.

A própria essência humana é, segundo Marx e Engels (1998), concretizada pelo trabalho, pois é a partir do trabalho que o ser humano coloca suas forças em movimento, aperfeiçoando a realidade objetiva e melhorando a vida humana, permitindo uma melhor convivência para as gerações futuras:

Podemos distinguir o homem dos animais pela consciência, pela religião ou por qualquer coisa que se queira. Porém, o homem se diferencia propriamente dos animais a partir do momento em que começa a *produzir* seus meios de vida, passo este que se encontra condicionado por sua organização corporal. Ao produzir seus meios de vida, o homem produz indiretamente sua própria vida material (MARX; ENGELS, 1998, p. 19).

Assim, na sociedade capitalista onde vivemos, fundamentada nos moldes da divisão técnica do trabalho, que colocam o homem em posição de objeto, formar para uma perspectiva *omnilateral* significa contrapor-se ao modo capitalista de formação humana, possibilitando a libertação e humanização, ou seja,

Formar hoje para uma perspectiva omnilateral, e dentro de uma concepção de que as pessoas vêm em primeiro lugar, pressupõe tornar-se senso comum de que as relações capitalistas são incapazes, por natureza intrínseca, de prover minimamente o conjunto de direitos fundamentais a todos os seres humanos, a começar pelo direito à vida digna, à saúde, à educação, habitação, emprego ou salário desemprego, lazer, etc., sem o que o humano se atrofia. (FRIGOTTO, 1993, p. 157).

Podemos entender, portanto, que a *omnilateralidade* poderá possibilitar uma formação emancipatória da classe trabalhadora, tanto como formação inicial, quanto como formação continuada, sendo esta última analisada em nossa pesquisa.

Ligada à subjetividade, à individualidade e ao conjunto das relações sociais do indivíduo não alienado, a *omnilateralidade*, para Souza Júnior (2010, p. 91):

[...] apenas se faz possível pela superação da alienação/estranhamento, ou seja, no interior de um novo intercâmbio social determinado pela posse coletiva dos meios de produção, por relações sócio-históricas baseadas na igualdade material em que o vínculo essencial não se estabelece através da mercadoria ou do dinheiro etc.

Dessa forma, o sentido de ser *omnilateral* se assemelha ao sentido de emancipatório, quando ambos defendem a existência de um ser social consciente e, portanto, livre para atuar em prol da melhoria de sua sobrevivência e de seus pares, uma vez que a matriz de pensamento e, conseqüente, de atuação social, tende a se deslocar do individual para o coletivo. Por isso, Souza Júnior (2010, p. 95-96) destaca que “para Marx, o proletariado, após alcançar um determinado estágio de consciência, pode esboçar elementos embrionários das novas relações sociais, precisamente por ser o sujeito social que vive de forma ‘privilegiada’ as contradições sociais do sistema capitalista”.

O sentido de emancipatório em Gramsci (1984) é tido como o processo de libertação que deve perpassar pelo entendimento de que o econômico e político são construções de uma mesma realidade, entendimento necessário para a construção de um novo bloco histórico. A escola é vista, neste contexto, como fundamental para se trabalhar essas contradições, sempre numa perspectiva dialética de aceitação e negação. Freire (1978), por sua vez, vincula o sentido de emancipatório ao de libertador e transformador, quando destaca que a leitura de mundo deve preceder a leitura da palavra. Destaque principal para o desenvolvimento de seu método

educativo, cuja tarefa era alfabetizar dentro desta perspectiva libertadora e transformadora, também entendida como emancipatória.

Por esse motivo, há de se considerar que a pesquisa busca compreender em que medida as ações de formação do CAPACIT destinadas aos Técnico-administrativos do Campus de Cametá da UFPA podem estar contribuindo para a legitimação de um modelo de formação destinado a esses servidores, pautado na lógica de mercado ou na perspectiva de formação integral, ou se concorrem dialeticamente elementos dessas duas perspectivas de formação. Para isso, analisamos o processo de formação destes sujeitos, identificando três possíveis dimensões dessa formação: a dimensão prática (ações), a dimensão dos sujeitos e a dimensão política.

Na análise da possível dimensão prática (ações) que os servidores técnicos-administrativos lotados no Campus de Cametá adquirem ou não a partir das ações de formação desenvolvidas pelo CAPACIT, há de se considerar o posicionamento do sentido de competência no pensamento da sociedade atual e sua relação com o processo de produção.

A qualificação para o trabalho, onde as competências adquiridas tanto nas relações práticas em que os trabalhadores são submetidos no cotidiano do trabalho, quanto nas ações próprias de treinamento para o aprimoramento das tarefas, se materializa na exteriorização do resultado da relação entre esses dois movimentos da qualificação. Por isso, entendemos que o trabalho e as ações próprias de formação possuem um grau educativo, o que deve ser captado pela análise desse trabalho, ou seja,

A forma como ele capta esta relação contribui para definir seu comportamento político, aceitando em maior ou menor grau a sua condição subalterna, os critérios de valorização do seu trabalho, os critérios de salário e promoções, submetendo-se e/ou discutindo, negociando, reivindicando. (KUENZER, 2011, p. 132).

Logo, sua prática é influenciada diretamente pelo movimento da relação entre saber construído no trabalho e saber adquirido para o trabalho, por meio de formação/treinamento para esta finalidade.

No entanto, conforme adverte Abbad et al. (2006), muitas ações de formação são elencadas sem um levantamento prévio de diagnósticos e possíveis demandas em áreas específicas, o que pode parecer descaso do trabalhador em perceber aquele treinamento específico como importante para o aprimoramento de seu trabalho, mas que, na verdade, representa a influência de muitas variáveis no cotidiano do trabalho que, em alguma medida, impede a realização das atividades. Por isso, essa autor afirma que:

Há muitas evidências empíricas de que variáveis do contexto organizacional influenciam resultados de treinamento, principalmente no nível de aplicação

das novas aprendizagens no trabalho, efeito observado após o treinamento. Esse tipo de resultado, entretanto, tem sido ignorado por quem faz avaliação de necessidades que não tem incorporado a avaliação de fatores do ambiente em seus modelos de investigação. (ABBAD et al., 2006, p. 233).

As ações de formação desenvolvidas pelas organizações são sucedidas de procedimentos, de medidas e de sua efetividade, muitas vezes mensurados pelo nível de desenvolvimento que a instituição como um todo alcançou, como uma necessidade de justificar o investimento canalizado para aquela finalidade.

Na UFPA, percebemos que os instrumentos de medida dessas ações de formação se apresentam de forma bastante genérica se considerarmos os documentos que norteiam sua política de capacitação. Esses documentos apenas indicam o crescimento e fortalecimento institucional que as formações tendem a possibilitar, sem indicar que parâmetros serão utilizados para se medir esse crescimento e qual a relação que a qualificação específica teve com esse crescimento.

Um dos únicos instrumentos de medida do desempenho do servidor na instituição é correspondente à utilização, por parte da chefia imediata e do próprio servidor, do Sistema Anual de Avaliação de Desempenho, exigência da Lei Nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, que estabelece, em seu Artigo 24, que as instituições deverão criar “programa de avaliação de desempenho”, mas sem considerar, pelo menos de forma direta, qual a relação da formação com o desempenho aferido.

Percebemos, assim, que, mesmo não tendo um instrumento próprio, concreto e objetivo de avaliação, a instituição acaba por orientar e condicionar a participação dos servidores em ações de formação como uma estratégia, explícita em documentos como o Plano de Desenvolvimento Institucional e Plano Anual de Capacitação, de ajuste das atividades laborais aos objetivos estratégicos da instituição, em termos de crescimento acadêmico, social e político, quantificado pelo número de alunos, professores e técnico-administrativos que ingressam na instituição, bem como pelo impacto econômico e social que desenvolve na região.

Importante entendermos que a busca constante pelo controle da classe trabalhadora representa uma tônica do movimento próprio das relações de trabalho, o que dificulta, sem sombra de dúvida, a possibilidade de articulação, enquanto classe, e o consequente enfraquecimento, enquanto categoria profissional, no caso de servidores públicos.

Nada mais compreensível, portanto, que a fábrica tente controlar as representações e as formas de concretização da qualificação/desqualificação, e da aquisição de saber teórico/prático, na medida em que, se a ausência de saber teórico obtido na escola ou em outras instituições compromete a acumulação do capital, o excesso desse tipo de educação pode ser igualmente

comprometedor, por expor o operário a um processo pedagógico que a fábrica já não controla, tornando-se mais difícil o seu disciplinamento. (KUENZER, 2011, p. 132-133)

Assim, as formações de treinamento para o trabalho têm um objetivo bastante claro: o de preparar o trabalhador para atuar em determinada atividade, operando determinada ferramenta/instrumento. Isso não significa que essa formação não forneça ao trabalhador elementos fundamentais para que ele consiga atuar para além das atividades previamente colocadas e, também, que, no exercício prático das ações, ele possa desenvolver uma qualificação efetiva do ponto de vista da busca pelo fortalecimento de sua personalidade, enquanto cidadão, talvez resultados não previstos pela instituição quando da disponibilização das ações formativas. Por isso, Kuenzer (2011, p. 147) reitera que “são as próprias relações de produção com sua pedagogia peculiar que ensinam ao operário como valorizar o seu saber, fazendo-o percebê-lo como insuficiente e levando-o, assim, a aspirar à posse do saber teórico, tanto de caráter profissional como de caráter geral”.

Na tentativa de identificar, nas ações de formação do CAPACIT-UFPA, destinadas aos servidores técnico-administrativos, elementos que nos apontem a existência também da dimensão dos sujeitos, em que os direitos sociais, profissionais e pessoais são valorizados, ao ponto de possibilitar um exercício reflexivo ao próprio trabalhador de questionar sua condição de produtor de materiais e serviços, permitindo, portanto, o exercício de sua dimensão enquanto sujeito social atuante, precisamos considerar a relação da objetivação do trabalhador em buscar sua capacitação com o exercício do trabalho.

Ao considerarmos que o trabalho modifica a natureza do ser humano, defendemos a possibilidade de essa ação prática, no ambiente profissional, contribuir para a elevação do trabalhador como sujeito social, isto é,

No contexto do ser social, transformar a natureza, convertendo a causalidade em causalidade posta; tem por conseqüência também a construção da humanidade e das individualidades enquanto substancialidades crescentemente genéricas. Que disto nem sempre os homens tenham consciência, e que este processo seja intrinsecamente contraditório, complexifica a situação sem, no entanto, diminuir a veracidade da informação. (LESSA, 2012, p. 158).

Portando, consideramos que há a necessidade de um controle próprio do trabalhador no que tange aos seus hábitos, sentimentos, instintos e afetos, para que se consiga realizar uma

ação teleológica,¹³ a fim de se exercitar a práxis, imprescindível para o desenvolvimento de uma visão de mundo.

2.4.6 Práxis

A práxis, segundo Vázquez (1968), pode ser definida como atividade prática que faz e refaz coisas, transmutando uma matéria ou uma situação, ou seja, é “atividade material do homem que transforma o mundo natural e social para fazer dele um mundo humano” (VÁZQUEZ, 1968, p. 3).

No entanto, para se tornar mais humana, a práxis, na perspectiva de Konder (1992), deve constituir-se como atividade que precisa ser realizada por um sujeito mais consciente. Por esse motivo, apresenta-se como a atividade que precisa de teoria. Ele destaca que a práxis, na concepção de Marx, “não se limitou a unir a *theoria* e a *poiésis*, pois envolvia também a atividade política do cidadão e sua ação moral intersubjetiva, ou seja, sua consciência” (KONDER, 1992, p. 128).

Considerando o trabalho enquanto práxis, quando se constitui como atividade teleológica, podemos atentar para a importância desse instrumento de produção inerente à classe trabalhadora, pois se apresenta enquanto ferramenta de mudança do ser social.

Konder (1992, p. 118) ressalta que, quando Marx destaca a importância da expressão “práxis revolucionária”, deixa em evidência que a práxis, enquanto atividade consciente individual e coletiva, pode representar um importante mecanismo de transformação social, pois possibilita a desalienação e a emancipação como formas de construção histórica do sujeito provido da capacidade reflexiva. O mesmo autor destaca ainda que Marx defende que atividade humana (trabalho) é essencial para a redefinição da atividade objetiva que se relacionará à atividade subjetiva, em um movimento dialético, para a transformação do homem, tanto que defende que a essência humana está no fato de constituírem-se ser social.

Assim, a dimensão dos sujeitos corresponde à necessidade de a formação de qualificação ofertada pelo CAPACIT UFPA aos servidores técnico-administrativos do Campus de Cameté apresentar elementos que possam instigar esse servidor tanto a buscar a formação, quanto a relacionar essa formação com as ações que forem desenvolvidas no cotidiano do trabalho, a fim de realizar as ações práticas de maneira consciente e, portanto, esclarecida da

¹³ Tomamos o sentido de *teleológico* em Vázquez (1968), como sendo a ação própria de planejamento para o atingimento de um determinado objetivo, formulado pela capacidade cognoscitiva, inerente ao ser humano.

sua condição de servidor público, mas atuante no sentido de transformar seu trabalho realizado em algo útil também para a sua constituição de sujeito social crítico.

No campo da busca pelo desenvolvimento do trabalho, enquanto uma necessidade de recriação do novo e não somente de resolução de problemas que são postos no cotidiano do trabalho, uma vez que estes, em certa medida, apresentam um grau de previsibilidade, talvez o movimento necessário do trabalho no serviço público seja o da efetivação de uma “práxis criadora”.

Por práxis criadora, Vázquez (1968, p. 247) a conceitua como a ação “[...] determinante, já que é exatamente ela que lhe permite enfrentar novas necessidades, novas situações”. Dessa forma, a ação de criação estaria fincada no poder que o trabalhador tem em criar novas necessidades e, portanto, novas soluções, em um movimento de íntima relação entre interior e o exterior, entre o subjetivo e o objetivo.

Considerando a rotina do serviço público, podemos entender, então, que as demandas, atitudes e mudanças deveriam surgir do próprio trabalhador, a partir de sua necessidade de criação e não elencado de forma institucional que, muitas vezes, não correspondem às expectativas profissionais e pessoais dos trabalhadores, impedindo, dessa forma, um maior envolvimento dele e ocasionando uma ação meramente mecânica de repetição, que pouco colabora para o processo criativo do trabalho.

Na análise do desenvolvimento de uma possível dimensão política que a formação do CAPACIT-UFPA, destinada aos servidores técnico-administrativos lotados no Campus de Cametá, possa cunhar, há de se buscar entender qual o nível de criticidade que esses servidores desenvolvem ou não, a partir desses cursos e se esses elementos contribuem para a sua formação política, enquanto reconhecimento e valorização de sua classe ou mesmo enquanto reconhecimento de sua valorização social como servidor público.

Entendemos ser necessário aos trabalhadores perceberem o movimento do reconhecimento da importância da sua relação com o processo de organização coletiva, como estratégia de enfrentamento da superestrutura imposta pelos poderes econômicos e políticos instituídos.

A qualificação destinada aos trabalhadores carrega, como característica principal, a noção de competência para o trabalho, o que, em certa medida, pode inviabilizar ou mesmo mascarar o exercício de uma formação política, mesmo porque as estratégias formuladas que servem de parâmetro para a realização de determinadas ações formativas, estão a serviço da manutenção de determinada estrutura social, portanto importante para aquela instituição, o que,

de certa forma, limita a possibilidade de uma formação mais ampla ao conjunto dos trabalhadores. Logo, “a noção de que as condições mutáveis do trabalho industrial e de escritório exigem uma população trabalhadora cada vez ‘mais instruída’, ‘mais educada’, e assim ‘superior’, é uma afirmação quase universalmente aceita na fala popular e acadêmica” (BRAVERMAN, 2012, p. 375). Assim, a aceitação da qualificação da forma como é apresentada pelo mercado tende a ser recebida sem qualquer tipo de questionamento, porque:

Para o trabalhador, o conceito de qualificação está ligado tradicionalmente ao domínio do ofício – isto é, a combinação de conhecimento de materiais e processos com as habilidades manuais exigidas para desempenho de determinado ramo da produção. O parcelamento das funções e a reconstrução da produção como um processo coletivo ou social destruíram o conceito tradicional de qualificação e inauguraram apenas um modo para domínio do processo de trabalho a ser feito: mediante e com o conhecimento científico, técnico e de engenharia do trabalho. (BRAVERMAN, 2012, p. 375).

Portanto, a qualificação se apresenta, hoje, para a classe trabalhadora com uma característica bastante peculiar quanto aos objetivos específicos em sua efetivação no mercado de trabalho, por isso, fica muito mais difícil haver uma preocupação com a formação política desses sujeitos em programas de treinamento para o trabalho. Cabe destacar, inclusive, que em todos os documentos oficiais da UFPA, que regem a política de capacitação de seu corpo técnico-administrativo, a objetivação de uma formação política não aparece de modo explícito.

Todavia, se partirmos do entendimento de que os saberes não são construídos unicamente nos ambientes próprios de aprendizagem: escolas, cursos, etc., mas também nos espaços de convivência profissional, como o local de trabalho, podemos aludir, que o caráter estrito da profissionalização poderá ser superado, pois consideramos que o saber pode perfeitamente ser adquirido a partir do trabalho, mediante a justaposição da teoria e da prática. Dessa forma, Kuenzer (2011, p. 192) corrobora que:

[...] a proposta escolar ultrapassa sua dimensão meramente técnica para atingir uma dimensão política, enquanto permite ao trabalhador compreender a história e os limites de sua prática, como esta se articula com as relações de produção vigentes e como ele pode ser um elemento transformador dessas mesmas relações.

Essa reflexão nos permite perceber o papel do processo formativo e, por conseguinte, dos subsídios que esse dá aos trabalhadores para se compreender no mundo, ou seja, o saber adquirido pode se constituir em instrumento para se escapar do processo de alienação.

Este capítulo tratou dos procedimentos sob os quais foi realizada a pesquisa, bem como apresentou as categorias de análise que embasam o estudo, demonstrando a equivalência entre as teorias que colocam a educação como necessária à mobilidade social, portando

imprescindível ao processo de individualização a partir da lógica do capital, assim como as teorias que defendem uma educação como processo amplo, formativo, que não se restringe ao imediatismo da vida, mas articula a atuação à própria ação humana — o trabalho, à possibilidade de mudança social, em uma perspectiva de resistência contra-hegemônia.

3 A POLÍTICA DE FORMAÇÃO TÉCNICO-ADMINISTRATIVA NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Este capítulo traz uma análise da fundamentação legal que rege a política de formação dos servidores públicos, em especial aqueles das Instituições Federais de Ensino Superior, e analisa também os documentos que tratam dessa temática no âmbito da Universidade Federal do Pará.

Considerando a proposta de atuação no campo da prestação de serviços públicos, provenientes das diretrizes orientadoras do modelo de Administração Pública Gerencial, há de considerar que a principal linha de atuação se pauta no processo formativo do funcionalismo público como requisito para o desenvolvimento das atividades dentro dessa perspectiva de Estado. Dessa forma, as normatizações no campo da formação de servidores, sobretudo técnico-administrativos, apresentam fundamentos intimamente ligados aos objetivos que o Estado regulador traça na prestação de serviços à população.

Uma das principais ações do Estado nesse sentido ocorreu com a publicação do Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, em que se instituiu a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da Administração Pública Federal. Esse decreto apresenta elementos claros de uma política de formação voltada à eficiência (relacionado a como se faz) e eficácia (relacionado a o quê se faz) no serviço público, sempre buscando, para tanto, a racionalização de gastos, uma vez que apresenta como finalidades:

- I - melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão;
- II - desenvolvimento permanente do servidor público;
- III - adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual;
- IV - divulgação e gerenciamento das ações de capacitação; e
- V - racionalização e efetividade dos gastos com capacitação.

Percebe-se, assim, o entendimento de que o setor de serviços públicos pode contribuir fundamentalmente para a efetivação do modelo de administração pública, pautado na lógica gerencial, quando traz para si competências e exigências próprias da iniciativa privada, esta tida como modelo ideal de prestação de serviços. O modelo gerencial não tem sido, para Abrucio (1997), somente utilizado como mecanismo para reduzir o papel do Estado, mas também “se acoplou, dentro de um processo de defesa da modernização do setor público, a conceitos como busca contínua da qualidade, descentralização e avaliação dos serviços públicos pelos consumidores/cidadãos” (ABRUCIO, 1997, p. 12).

Compreende-se, portanto, a constante preocupação com a qualidade do serviço (qualidade aqui no sentido da oferta de um serviço que atenda à população à altura do demandado em termos de atendimento e de agilidade para a resolução do problema), que será ofertado ao cidadão, atrelando essa qualidade ao processo de desenvolvimento do servidor. Isso nos mostra a grande vinculação entre a forma de produção da força de trabalho e o produto desta, que deve corresponder sempre a um custo menor ao que foi empregado para sua produção.

Podemos entender, então, que essa característica, que está ligada ao modelo de produção capitalista de acumulação flexível, onde o processo de “qualidade total” é requerido, acaba sendo trabalhada tanto na produção industrial, quanto na produção de serviços e na oferta de serviços públicos. Neste contexto, para Antunes (2009, p. 54),

Utiliza-se de nova técnicas de gestão da força de trabalho, do trabalho em equipe, das “células de produção”, dos “times de trabalho”, dos grupos “semiautônomos”, além de requerer, ao menos no plano do discursivo, o “envolvimento participativo” dos trabalhadores, em verdade uma participação manipuladora e que preserva, na essência, as condições do trabalho alienado e estranhado.

O Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, nos apresenta elementos em suas finalidades que nos permitem depreender essa forte ligação entre a preocupação com o processo de instituição de uma política de qualificação, para munir os servidores da capacidade de desenvolvimento das tarefas, com o processo de produção da força de trabalho de uma forma racional, este tido no capitalismo como sinônimo de baixo custo e alta eficiência e eficácia.

O referido decreto apresenta treze diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, entre as quais destacamos a primeira: *I - incentivar e apoiar o servidor público em suas iniciativas de capacitação voltadas para o desenvolvimento das competências institucionais e individuais.*

De imediato percebemos um grande apelo ao processo de formação como requisito para o desenvolvimento na carreira, pois o incentivo, em um primeiro entendimento, se relaciona ao que apregoa a Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005 (Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação), quando destaca que uma das formas de progressão se dará pelo processo de formação continuada do servidor e a outra através do processo de desempenho periódico. Portanto, essa progressão, tanto a partir do processo de formação quanto a partir do desempenho no trabalho, é requerida pelo poder público, mas também é perseguida pelo servidor, pois a vê como possibilidade real de maiores ganhos salariais.

Kuenzer (2011) nos alerta que, na lógica do capital, algumas das conquistas dos trabalhadores em termos financeiros deixam de ser percebidos como um ganho legítimo para serem vistos como uma concessão pelos bons serviços. Seria como aceitar a legitimação da exploração em detrimento da possibilidade de uma suposta melhoria social, em termos remuneratórios.

Embora a melhor remuneração da força de trabalho seja uma estratégia antiga utilizada pelo capital, tendo em vista obter altos padrões de produtividade e disciplina, o desenvolvimento recente da teoria da administração, notadamente das escolas das Relações Humanas e Comportamentalista, revestiu-se de características mais sutis e sofisticadas, tendo em vista promover a satisfação do operário e utilizá-la como força produtiva, na medida em que instituiu a remuneração indireta mediante benefícios (KUENZER, 2011, p. 107).

Por isso, esses benefícios passam a ser vistos como uma “benesse”, como um prêmio ao produtivo comportamento e não “como uma forma de remuneração a que eles têm direito, por sua efetiva participação na produção de valor” (KUENZER, 2011, p. 107).

Merece atenção também a segunda diretriz do Decreto nº 5.707/2006, quando destaca: *II - assegurar o acesso dos servidores a eventos de capacitação interna ou externamente ao seu local de trabalho;*

Diante de um grande número de servidores dispostos em dez campi do interior, além do campus de Belém, uma proposta que assegure a participação efetiva de servidores em ações de formações tanto em suas Unidades de lotação, quanto em outros locais, se mostra como inviável na realidade da UFPA. Essa afirmativa se baseia no fato de os PAC 2014 e 2015-2016 da UFPA não destacarem a possibilidade concreta de realização de ações de formação nos próprios campi, como também pelo fato de essas Unidades possuírem limitações de ordem financeira, que impedem o pagamento de diárias e passagens a todos os servidores que necessitarem participar de ações formativas em outras Unidades. Depreende-se, dessa forma, que a UFPA busca outras alternativas de viabilização de formação a esse conjunto de servidores que não podem realizar esses momentos de formação *in loco*, como os cursos a distância.

Outra diretriz a ser destacada no citado Decreto sobre capacitação é a terceira, cujo texto é o seguinte: *III - promover a capacitação gerencial do servidor e sua qualificação para o exercício de atividades de direção e assessoramento.* Isso, na verdade, tendo em vista a realidade da UFPA, se apresenta como uma contradição jurídica na medida em que o Regimento Geral da UFPA não permite que servidores técnico-administrativos assumam funções de direção de Faculdades, Institutos e Unidades Regionais, por exemplo. O Art. 84 do regimento da UFPA apenas abre a possibilidade para que o técnico-administrativo concorra a coordenação

de Campus do interior na seguinte condição: *Parágrafo único. Na ausência de candidatura de docente às funções referidas no caput deste artigo, estas poderão ser ocupadas por técnicos de nível superior do quadro efetivo, lotados no Campus correspondente (grifo nosso).*

Percebe-se, então, que a questão entre assumir ou não algumas funções de direção no âmbito da UFPA não necessariamente está ligada ao processo de capacitação e qualificação, mas talvez a uma questão de ordem política mais ampla, percebido na implicitude das limitações legais.

Contudo, a referência ao processo de formação gerencial que a lei prevê representa uma importante estratégia para a formação de gerentes que estejam alinhados às exigências institucionais, bastante conveniente dentro da perspectiva da Administração Pública atual.

Dentro de um contexto de exploração de mão de obra, a criação de gerentes corresponde, para Braverman (2012, p. 68), a uma estratégia salutar ao modelo de produção vigente, uma vez que destaca que “[...] o controle é, de fato, o conceito fundamental de todos os sistemas gerenciais, como foi reconhecido implícita ou explicitamente por todos os teóricos da gerência”. Portanto, para ele,

Não era o fato de que a nova ordem fosse “moderna”, ou “grande”, ou “urbana” que criava a nova situação, mas sim as novas relações sociais que agora estruturam o processo produtivo, e o antagonismo entre aqueles que executam o processo e os que se beneficiam dele, os que administram e os que executam [...] (BRAVERMAN, 2012, p. 69).

Considerando a afirmativa desse autor, podemos entender que a formação de gerentes dentro dessa perspectiva se realiza vinculada diretamente ao processo de divisão técnica do trabalho, pois possibilita a aceitação das hierarquias funcionais por meio da diferenciação e, conseqüente, nível diverso de valorização, do grau e do tipo de atividade desenvolvida pelo trabalhador.

Precisamos entender também que, ao destacar a importância da formação gerencial, acreditamos que a legislação fomente a formação do trabalhador não apenas para desenvolver ações próprias de gerência, mas, sobretudo, para saber atuar de uma forma dinâmica em que todas as suas competências possam ser maximizadas.

A política nacional de desempenho de pessoal, instituída pelo Decreto nº 5.707/2006, também destaca a necessidade de um controle do desempenho profissional dos servidores, como forma de mensurar a efetividade das ações de formação. Em sua sétima diretriz, destaca: *VII - considerar o resultado das ações de capacitação e a mensuração do desempenho do servidor complementares entre si.* Percebemos, desse modo, que se levanta a necessidade de

criação de mecanismos que possam dar conta de medir a efetividade do exercício profissional e sua relação com as ações de formação possibilitada àquele servidor. Isso, no âmbito de uma instituição de ensino, fora portanto da perspectiva essencialmente econômica, como a UFPA, pode parecer estranho quando não conhecemos ou não nos damos conta desses instrumentos de mensuração.

Contudo, reconhecemos que a normatização obriga a criação desses mecanismos, que podem ser representados, hoje, tanto pela instituição de programas próprios, como o programa de avaliação de desempenho, cuja criação está prevista nos Artigos 4º e 24 da Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005 (Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação), quanto pelo acompanhamento das ações constantes nos PDUs em que necessariamente devem constar objetivos e metas referentes à qualificação de servidores, uma vez que esse tema faz parte dos objetivos estratégicos da Universidade constante em seu PDI 2011-2015.

Assim, a instituição de procedimentos de medidas de efetividade das ações de formação se constituem como uma realidade e, digamos, uma necessidade institucional constante, dentro da lógica da produtividade, para que outras estratégias que forem, por ventura, necessárias, possam ser tomadas a partir dos resultados dessa mensuração, à medida que “as ações de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E)¹⁴, promovidas pelas organizações são caracterizadas pela intencionalidade de produzir um conjunto de efeito” (FREITAS et al., 2006, p. 499).

Essa medida se relaciona, geralmente, ao parâmetro “desempenho” no trabalho, o que pode ser motivado por vários fatores, tanto intra quanto extra-ambiente profissional. Para Abbad et al. (2004), o conceito de desempenho no trabalho é usado para revelar uma série de comportamentos ligados a tarefas, papéis, normas, expectativas, metas e padrões de eficiência e eficácia estabelecidos nas instituições.

Podemos entender, portanto, que o conceito de desempenho é bastante flexível para servir de parâmetro no trabalho, na medida em que aquele pode ser influenciado por inúmeras variáveis, inclusive subjetivas, que as ferramentas de medição institucionais não conseguem, em muitas vezes, levar em consideração de forma objetiva.

Esse conceito de desempenho, para Freitas (2006, p. 491), “[...] compreende os conceitos de habilidades, capacidades, atitudes e motivações, os quais são disposicionais por exprimirem não apenas ocorrências, mas também relações entre comportamentos, condições e

¹⁴ Entenda-se por TD&E o processo de Treinamento, Desenvolvimento e Educação, conforme definido em Borges-Andrade et al. (2006).

motivos”. Dessa forma, falar em desempenho no trabalho significa levar em consideração também outras variáveis e não somente a variável “resultado final”. Isso é importante ser destacado para mostrar que, quando a instituição se propõe a buscar um maior desempenho de seus funcionários, ela precisa atuar em vários âmbitos que vão desde o ambiente agradável, materiais e instrumentos adequados, assim como possibilitar um ambiente de relacionamento mais amigável e um melhor mecanismo de remuneração, uma vez que todas essas variáveis podem contribuir para o desempenho final do trabalhador.

Considerando essas reflexões e a relação entre o conceito de desempenho e o processo formativo, podemos constatar que a participação na aprendizagem para o trabalho disponibilizada pelas organizações se constitui como uma ação individual do trabalhador, pois parte, muitas vezes, de um interesse não formulado no e para o ambiente profissional. Em outras palavras, o que motiva com frequência o trabalhador a participar da ação de formação podem ser questões tanto de ordem pessoal, quanto de ordem social. Isso, talvez, nos permita entender, por exemplo, o fato de o porquê que alguns trabalhadores, mesmo participando várias vezes da mesma ação de capacitação, não conseguem desenvolver as atividades, nesta área específica, a contento.

Outro documento legal que merece ser comentado é a Portaria MEC nº 27, de 15 de janeiro de 2014, que institui o Plano Nacional de Desenvolvimento Profissional dos Servidores integrante do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação.

Como o objetivo principal desse plano é fomentar a formação dos servidores técnico-administrativos em nível de capacitação e qualificação, nele é elencada a criação de vários programas, dentre os quais destacamos o “Programa de Capacitação - Formação Continuada”, que visa a contribuir para o “aprimoramento das competências do servidor técnico-administrativo para atuar, promover e proporcionar o desenvolvimento de trabalhos com qualidade, atendendo às demandas e propiciando um diferencial no serviço prestado à sociedade” (BRASIL, PORTARIA MEC nº 27/2014, p. 8).

Entendemos inicialmente que, quando se levanta a necessidade de formação como proposta de criação de um diferencial, há de se considerar o parâmetro de comparação para fins de diferenciação. Seria esse diferencial em comparação às Universidades que já possuem programas consolidados de formação e/ou um número significativo de servidores capacitados e cujo resultado se consubstancia na satisfação dos serviços ofertados, a partir da opinião dos usuários? Ou essa diferenciação seria em relação às instituições da iniciativa privada,

geralmente tidas como exemplo de qualidade na prestação de serviços? Em ambos os casos, podemos afirmar que a proposta governamental é tentar, em certa medida, melhorar não apenas os serviços públicos desenvolvidos nas instituições de ensino superior e institutos federais, mas também tentar melhorar a opinião pública com relação ao funcionalismo público de uma forma geral.

Podemos destacar que a visão que muitas pessoas podem apresentar é a de que o funcionalismo público necessita constantemente de melhoria, pois os serviços tendem a ser desenvolvidos com relativa baixa qualidade em um espaço marcado por um suposto comodismo profissional e uma desnecessária burocracia institucional, visão esta muitas vezes corroborada pelo Estado, quando não considera o servidor público como sujeito social provido, portanto, de uma necessidade constante de valorização em todos os aspectos.

Há de se destacar ainda que a Portaria MEC nº 27 (BRASIL, 2014, p. 7), quando apregoa que, “com a expansão e interiorização do ensino, identificou-se o aumento expressivo no número de servidores a serem capacitados e sem acesso aos grandes centros para participar de cursos ou eventos que auxiliem no seu desenvolvimento profissional”, na verdade levanta uma demanda de formação e, conseqüentemente, propõe-se uma linha de atuação nessas formações, que seriam os cursos a distância.

Entendemos que as propostas de formação baseadas na educação a distância representam uma importante estratégia, sobretudo, quando falamos nas distâncias e limitações financeiras que podem impedir a realização do curso de forma presencial. Contudo, também consideramos as limitações que esse recurso pode apresentar.

Nas organizações como na UFPA, a aprendizagem possibilitada pela educação a distância deve apresentar uma característica de formação em equipe e não uma formação individual, pois “a aprendizagem centrada na equipe é mais produtiva para a resolução de problemas de forma criativa, e sua utilização é considerada ideal quando o objetivo da aprendizagem não é apenas uma mudança individual, mas uma mudança na cultura do grupo ou da cultura organizacional” (CASTRO; FERREIRA, 2006, p. 330). Contudo, se considerarmos as atuais ferramentas disponíveis, em termos tecnológicos, para a efetivação das ações de formação dentro da realidade do Campus de Cametá, iremos perceber que a proposta de formação de um grupo pode ser comprometida, pois não existem equipamentos, hoje, para que essa formação ocorra de forma coletiva, em uma interação em tempo real como equipamentos de videoconferência e outros. Além disso, podemos considerar o fato de que a UFPA vem vivenciando um processo de mudança constante de seus principais sistemas

informatizados, o que demanda também uma qualificação de seu corpo técnico-administrativo frente a essas mudanças e às exigências que surgem. Porém, quando falamos em uma formação que demanda um acompanhamento mais próximo para a resolução de dúvidas cruciais para a continuidade no processo, como é o caso da utilização de sistemas informatizados, uma formação a distância pode não ser a melhor alternativa possível.

A efetivação de ações formativas a distância ainda ocorre, segundo Lapa (2005), muito ligada à perspectiva técnica do ensino, exaltando seus procedimentos próprios, baseados nas ferramentas disponibilizadas pelo advento da tecnologia vinculada à internet, em detrimento de teorias pedagógicas de aprendizagem que são levadas em consideração no ensino presencial. Isso, de acordo com Lapa (2005), pode representar um ponto negativo quando se almeja uma educação a distância, que se equivalha em termos de qualidade, dentro de uma perspectiva de formação humana, com a educação efetivada em espaços presenciais.

Entendemos que as ações de formação a distância, ao mesmo tempo em que apresentam algumas restrições que limitam o domínio do conteúdo trabalhado, também se mostram, na maioria das vezes, como única alternativa viável para o processo de instrumentalização para a utilização de algumas dessas ferramentas tecnológicas nessa instituição de ensino, sem as quais as ações laborais diárias podem ser inviabilizadas.

Dentro dessa perspectiva, considerando o processo formativo essencial nos moldes da administração pública gerencial para a instrumentalização do servidor público, a fim de que ele possa realizar atividades cada vez mais relacionadas ao desenvolvimento tecnológico, a ação prática apresenta uma forte dependência desse saber, necessariamente instrumental.

No entanto, o trabalho humano, quando fica dependente dessa maquinaria para se efetivar a partir de uma perspectiva de produção, tende a ter o seu valor minimizado e bastante fragilizado frente ao poder de negociação com o capital. Por isso, para Braverman (2012, p. 168), “[...] além de sua função técnica de aumentar a produtividade do trabalho — que seria uma característica da maquinaria em qualquer sistema social —, a maquinaria tem também no sistema capitalista a função de destituir a massa de trabalhadores de seu controle sobre o próprio trabalho”. Considerando essa reflexão, entendemos que o processo de instituição de procedimentos cada vez mais ligados à necessidade de domínio de ações próprias do campo informatizado na realidade atual da UFPA pode estar corroborando para que o processo de valorização do trabalho, enquanto força humana, não seja uma constante e, portanto, não seja considerado na constituição dos programas formativos, a nível de capacitação, direcionado ao conjunto de servidores técnico-administrativos. Segundo Braverman (2012, p. 169),

[...] o notável desenvolvimento da maquinaria vem a ser, para a maioria da população trabalhadora, a fonte não de liberdade, mas de escravidão, não de domínio, mas de desamparo, e não do alargamento do horizonte do trabalho, mas do confinamento do trabalhador dentro de um círculo espesso de deveres servis no qual a máquina aparece como a encarnação da ciência e o trabalhador como pouco ou nada.

A Portaria MEC nº 27/2014 destaca também a necessidade de instituição de monitoramento e avaliação das ações e resultados do Plano Nacional de Desenvolvimento Profissional, para tanto elenca alguns parâmetros que deverão ser considerados.

Um primeiro parâmetro destacado se refere aos “*indicadores de desempenho das metas elencadas para os Programas e seus respectivos Projetos: relação candidato/vaga; percentual de vagas preenchidas; percentual de concluintes; percentual de evasão; número de vagas ofertadas*” (BRASIL, 2014). Percebe-se, a partir disso, que se coloca como fundamental a busca pelo maior aproveitamento das ações de formação, seja em relação ao preenchimento das vagas que deverão ser disponibilizadas, seja em relação ao número de servidores que concluirão os cursos. Contudo, não se destaca, em momento algum, a necessidade de elencar os possíveis motivos/fatores que, talvez, favorecessem ao processo de evasão do curso, ou seja, não se destaca a necessidade de entender os vários fatores que podem motivar o trabalhador a buscar sua qualificação que não apenas o fator profissional.

Entendemos que o processo de planejamento das ações formativas, no contexto do atual modelo econômico, carrega a prerrogativa de desenvolver no trabalhador a sua satisfação no trabalho, como uma necessária estratégia de controle por parte do processo produtivo. Contudo, na busca pela superação de sua condição passiva, frente ao processo de produção de valor de troca, o trabalhador precisa atuar de uma forma mais ativa e, principalmente, consciente; e uma importante ferramenta para a busca dessa sua emancipação pode ser iniciada quando lhe são fornecidos mecanismos de maior participação, no caso específico, no seu processo formativo. Logo, a qualificação para o trabalho não apareceria como uma necessidade tão somente do capital, mas uma possibilidade real de emancipação humana.

O nível de qualificação define, para Braverman (2012), o grau de controle do trabalhador pelo capital, o que nos leva a considerar a necessidade de uma formação do trabalhador servidor público pautada em uma outra perspectiva, à medida que:

A perfeita expressão do conceito de qualificação na sociedade capitalista é o que se encontra nos lemas estéreis e rudes dos primeiros tayloristas, que descobriram a grande verdade do capitalismo segundo a qual o trabalhador deve tornar-se um instrumento de trabalho nas mãos do capitalista, mas que não haviam aprendido ainda a sabedoria de adornar, obscurecer e confundir

esta necessidade do modo como o fazem a gerência e a sociologia modernas (BRAVERMAN, 2012, p. 377-378).

Um segundo parâmetro destacado no Decreto se refere à “*avaliação qualitativa, verificando o impacto das ações de capacitação e qualificação por meio de critérios estabelecidos nos Programas de Avaliação de Desempenho e Plano de Desenvolvimento Institucional*”. Ora, é importante entender que a referência que o trecho faz de qualitativo se refere à visão da instituição dentro de suas expectativas, metas e perspectivas de crescimento e não qualitativa, ligada diretamente às impressões dos servidores que realizam as formações. Se assim fosse, o espaço institucional perceberia facilmente as estratégias outras que o servidor faz uso cotidianamente para tentar realizar ações que considera fundamental para o bom andamento das atividades e que não necessariamente são adquiridas a partir do processo de qualificação disponibilizados pela instituição.

Ao final, o citado Decreto destaca que os programas e projetos desenvolvidos no âmbito de cada instituição poderão ser revisados de forma a serem melhorados para comporem o Plano Nacional de Desenvolvimento Profissional, cujo caráter se apresenta para o Estado como fundamental e irreversível à melhoria do serviço público.

Procuramos, aqui, apresentar algumas reflexões dos principais documentos que regem a Política Nacional de Qualificação de Servidores, em especial a técnico-administrativa, destacando o caráter instrumental, produtivista e, portanto, ideológico que essas normatizações apresentam.

Cabe, então, perceber que os vários documentos apresentados se referem intimamente aos pressupostos defendidos pelo atual modelo econômico, tais como produtividade, organicidade, eficiência e eficácia, os quais, aplicados como princípios fundamentais do serviço público brasileiro, permitem ao Estado desenvolver o importante grau de controle da classe trabalhadora, uma característica bastante notória na administração pública gerencial. Contudo, entendemos ser de fundamental importância a existência de momentos formativos que busquem não apenas instrumentalizar o trabalhador para o desenvolvimento das atividades do cotidiano laboral, mas também que permitam a esse cidadão a possibilidade de que ele entenda para além da sua condição de simples produtor de valor de troca, ou seja, que ele entenda sua própria condição de cidadão. Defendemos, assim, a realização de momentos formativos para e no trabalho, mas dentro de uma outra lógica, a partir da perspectiva formulada pela classe trabalhadora.

Esse tipo de qualificação dificilmente deverá ser disponibilizada pelo Estado, por meio de seus órgãos oficiais, contudo o simples fato de identificarmos a não totalidade presente, hoje, nos momentos formativos que são disponibilizados aos trabalhadores técnico-administrativos já nos permite considerar a necessidade da busca de sua complementação. Fidalgo (2007) nos afirma que:

Vivemos numa sociedade cada vez mais capitalista, cada vez mais competitiva, mas felizmente o espaço escolar é um espaço de contradições e, por ser assim, ainda há possibilidade de construir algo “novo”, embora esse novo venha sendo discutido pelos estudiosos da área de educação do trabalho a quase um século (FIDALGO, 2007, p. 109).

Procuramos destacar e analisar os documentos que falam de qualificação e capacitação, considerando o universo de servidores públicos federais, contudo destacamos que nosso problema de pesquisa se refere à análise do processo de formação a nível de formação continuada ou qualificação dos técnico-administrativos da UFPA, lotados no Campus de Cametá. Portanto, analisamos também quais os principais documentos que norteiam, no âmbito da UFPA, essa formação a nível de formação continuada aos técnico-administrativos, em especial aos do Campus de Cametá, procurando analisar seus elementos fundamentais e suas bases norteadoras que possam nos permitir buscar uma compreensão aprofundada dos impactos de sua implementação, tanto no aspecto institucional quanto no aspecto profissional e pessoal desses servidores.

3.1 DOCUMENTOS QUE NORTEIAM A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS NA UFPA

As ações de formação do corpo técnico-administrativo no âmbito da Universidade Federal do Pará são orientadas por normatizações próprias, cujos parâmetros seguem a determinação de leis nacionais que tratam da temática.

O principal documento legal que dispõe sobre a formação dos servidores nesta instituição é o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que elenca, dentre outras coisas, várias ações e metas que a UFPA deverá efetivar para alcançar seus vinte objetivos estratégicos (no período 2011-2015), considerando sua missão institucional e o seu plano de desenvolvimento, conforme mencionado.

Dentre as ações previstas, a que merece destaque se refere a *Qualificar e capacitar o quadro de servidores*, cuja descrição do objetivo corresponde a “Desenvolver uma política institucional de qualificação e capacitação de servidores, observando a política nacional e as

especificidades regionais para melhoria do desempenho profissional e institucional” (PDI/UFPA 2011-2015, p. 32).

Percebe-se, então, um forte apelo à característica institucional própria da UFPA, que é a sua multicampialidade, ou seja, sua atuação dentro de uma perspectiva descentralizada entre seus vários campi do interior e da Capital. Logicamente este princípio de descentralização, sobretudo do processo de tomada de decisão em termos administrativos e institucionais, ainda não se efetiva em todos os seus aspectos, contudo, há a defesa de uma gestão institucional não voltada exclusivamente para a sua sede, mas, principalmente, para as demais Unidades dos interiores. Cabe, dessa forma, tentar entender como essa política de interiorização, não apenas a da instituição física UFPA, mas das demais ações intersubjetivas necessárias também ao fortalecimento institucional como as ações de formações do seu corpo técnico-administrativo, são planejadas para serem exercitadas nos campi do interior.

O PDI da UFPA não destaca as possíveis especificidades em que as ações de formação devem ser implementadas nos campi do interior, inclusive, portanto, no Campus de Cametá, apenas destacando que, ao se considerar o perfil do servidor técnico-administrativo, as ações formativas devem pautar-se na possibilidade de uma valorização em termos de ascensão na carreira, por meio da certificação, na medida em que destaca que,

A UFPA, em cumprimento ao objetivo de valorizar o servidor e incentivar sua ascensão na carreira, mantém uma política de educação continuada, a partir de Planos de Capacitação e Qualificação com foco na aquisição e desenvolvimento de competências, conforme a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, estabelecida no Decreto nº 5.707 de fevereiro de 2006 (PDI/UFPA 2011-2015, p. 128).

Assim, apesar de seu PDI não apresentar proposta de atuação no sentido de ofertar ações formativas considerando as especificidades dos técnico-administrativos lotados nas Unidades dos interiores, verificamos como essa atuação pode ter sido pensada em termos institucionais.

Quando é destacada, em seu planejamento estratégico, a importância de buscar parcerias com instituições governamentais e não-governamentais, utiliza-se como exemplo a relação de colaboração entre a UFPA e a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), sendo esta responsável em ofertar ações formativas na área específica da administração pública, destinadas ao conjunto de servidores da Universidade. A instituição dessa parceria, segundo o documento de planejamento da UFPA, poderia viabilizar a implementação de seus programas e projetos, sobretudo na área de qualificação desses trabalhadores. Por isso, é destacado que,

Dessa maneira, a UFPA integra, por meio da Pró-Reitoria de Desenvolvimento e Gestão de Pessoal – PROGEP, o Programa de Parcerias da Escola Nacional de Administração Pública – ENAP, oferecendo cursos na modalidade presencial e educação a distância, este último propicia melhores condições de atender os servidores que atuam nos *Campi* do interior. Os cursos ofertados pela ENAP atendem, além dos servidores da UFPA, servidores públicos das diferentes esferas, ou seja, federal, estadual e municipal (PDI/UFPA 2011-2015, p. 66).

Com isso, percebemos que a proposta de atuação junto aos servidores lotados nos interiores se baseia na possibilidade de oferta de cursos na modalidade a distância, cuja efetividade em termos de recursos tecnológicos disponíveis, natureza da ação formativa, bem como os resultados alcançados na formação, podem não representar uma possibilidade realmente eficaz de intervenção da UFPA junto a esses sujeitos nesses espaços institucionais que apresentam suas especificidades.

Cabe levantar aqui a crítica sobre a efetividade que essa modalidade de capacitação pode possibilitar na ação prática do trabalho, dentro de uma perspectiva gerencial, e sua ação propriamente formativa, no campo de uma educação que forneça subsídios para a emancipação do sujeito. Nesse sentido, a busca por uma educação que se diferencie em termos de formas de ensinar do modelo vigente antes da criação do ciberespaço e, portanto, do advento da cibercultura é, para Levy (1999), uma tônica na atualidade, considerando a necessidade de uma comunicação e formas de aprendizagem mais dinâmicas que o contexto possibilita.

Contudo, essa educação deve buscar se diferenciar em termos de formas de apresentação e de significância formativa, pois propõe-se a ser diferente em todos os aspectos. Por isso, para ele,

A grande questão da cibercultura, tanto no plano de redução de custos como no do acesso de todos à educação, não é tanto a passagem do “presencial” à “distância”, nem do escrito e do oral tradicional à “multimídia”. É a transição de uma educação e uma formação estritamente institucionalizadas (a escola, a universidade) para uma situação de trocas generalizada de saberes, o ensino da sociedade por ela mesma, de reconhecimento autogerenciado, móvel e contextual das competências (LEVY, 1999, p. 172).

Portanto, quando a UFPA destaca em seu PDI que as ações formativas a nível de capacitação aos servidores lotados nos campi do interior podem se dar na modalidade a distância, parte de uma necessidade de formação baseada, antes de tudo, na racionalização de recursos para a efetivação das ações institucionais, e, talvez, a partir da necessidade real que deveria ser elencada por esses sujeitos que deveriam conceber esse tipo de modalidade de oferta não apenas como a mais viável do ponto de vista institucional, mas também como a mais completa do ponto de vista formativo.

O PDI 2011-2015 da UFPA ainda destaca que as metas e os objetivos estratégicos devem ser cumpridos a partir da institucionalização de outras ferramentas próprias de gestão e planejamento em âmbito local, dentre os quais se destaca o Plano Institucional de Desenvolvimento dos Servidores Técnico-Administrativos da UFPA-PIDT (2012-2015).

Esse plano de desenvolvimento foi criado a partir de previsão legal seu cujo objetivo é o de “Contribuir para o desenvolvimento profissional dos servidores técnico-administrativos da UFPA, integrado ao planejamento estratégico e ao desenvolvimento institucional” (PIDT 2012-2015, p. 27). É formado pelos seguintes programas: Dimensionamento de Pessoal; de Gestão de Desempenho e de Capacitação e Desenvolvimento dos Servidores da UFPA.

O Programa de Dimensionamento de Pessoal, parte integrante do PIDT, tem como objetivo identificar e analisar a força de trabalho necessária para atender às demandas das Unidades da UFPA. Baseado no princípio de competência, destaca sua função principal como a valorização dos servidores e a busca contínua da melhoria das condições de trabalho, por meio do processo de gestão de pessoas baseado na gestão gerencial de identificação e análise das necessidades institucionais. Isso permite “[...] dimensionar a quantidade e a qualidade do quadro dos servidores, antecipando a demanda da força de trabalho e alocando os servidores por competências para a realização das atividades desenvolvidas pela Instituição” (PIDT 2012-2015, p. 34).

Em suma, o Programa de Dimensionamento de Pessoal constitui a possibilidade de a instituição definir a Unidade em que o servidor irá atuar, considerando a natureza do seu cargo e as atribuições desenvolvidas no cotidiano laboral, o que, para a UFPA, se apresenta como uma forma de inovação, no que tange ao processo de dimensionamento de pessoal, uma vez que destaca o trabalho em duas dimensões:

Quantitativa – com variáveis a partir da utilização de cálculos estatísticos que permitirão a alocação de pessoas por unidade, considerando cargos (atribuições) e competências; e, Qualitativa – que fornecerá o perfil atual do servidor técnico-administrativo e sua relação com suas atividades, objetivos do cargo e da unidade de lotação. A consideração destas dimensões fornecerá diagnósticos tanto no âmbito do clima organizacional, quanto das condições de trabalho (PIDT 2012-2015, p. 35).

O Programa de Gestão de Desempenho, enquanto parte integrante do PIDT, é caracterizado por uma ferramenta que possibilita à instituição a gerência sobre o acompanhamento e avaliação de desempenho profissional, baseado no princípio de competências. Dessa forma, ele permitiria, então, “[...] realizar um plano para a carreira do servidor, com o objetivo de capacitar e desenvolvê-lo a fim de desempenhar eficientemente as

suas atribuições e competências do cargo e, conseqüentemente, melhorar a prestação de serviço a população (PROGRAMA DE GESTÃO DE DESEMPENHO, p. 60). Dessa forma, esse programa se apresenta como necessário ao desenvolvimento institucional na medida em que se coloca como um auxílio na “[...] definição de diretrizes e políticas de gestão de pessoas, apoiando e incentivando o desenvolvimento dos servidores, bem como garantindo suporte à busca de elevados padrões de qualidade dos serviços prestados à comunidade” (PROGRAMA DE GESTÃO DE DESEMPENHO, p. 64).

Por fim, o Programa de Capacitação e Desenvolvimento, também integrante do PIDT, destaca a necessidade da busca da formação continuada como mecanismo de melhoria do serviço prestado para ganhos institucionais em termos de objetivos alcançados. Por isso, o plano ressalta o seguinte:

Como instituição produtora de conhecimento que busca excelência no ensino, pesquisa e extensão, a UFPA não pode deixar de investir no seu capital humano, considerando que o principal ativo de uma instituição são as pessoas que nela trabalham, além de considerar que o principal ativo de cada pessoa é sua competência profissional (PIDT 2012-2015, p. 42).

Parte-se, então, do entendimento de que só pode haver um desenvolvimento institucional quando há, de certa forma, um desenvolvimento individual do conjunto de servidores, mesmo o programa não fazendo menção às peculiaridades que os servidores lotados nos interiores podem apresentar, nem se essas peculiaridades podem ou não comprometer esse desenvolvimento individual e, conseqüentemente, institucional.

Com o objetivo de “promover ações de capacitação e desenvolvimento aos servidores da UFPA para aquisição de novas competências no âmbito individual, gerencial e organizacional, alinhadas aos objetivos estratégicos da Instituição” (PIDT 2012-2015, p. 47), o Plano se coloca a serviço do objetivo estratégico da instituição, buscando promover ações formativas aos servidores técnico-administrativos, que correspondam ao atendimento das demandas do trabalho, cujas ações devem ser viabilizadas pelo instrumento/documento próprio que é o Plano Anual de Capacitação (PAC).

O PIDT (2012-2015) da UFPA, que corresponde aos programas de Dimensionamento de Pessoal; de Gestão de Desempenho e de Capacitação e Desenvolvimento dos Servidores da UFPA, não apresenta novidades quanto aos fundamentos que norteiam a sua criação e acompanhamento, os quais estão baseados na noção de competência alinhados à gestão gerencial, princípio destacado como necessário no serviço público nas legislações que regem a política nacional de capacitação de pessoal. Dessa forma, ele não apresenta elementos novos

quanto à necessidade de formação para além das exigências do cotidiano do trabalho, ou seja, que considere o trabalhador servidor público como sujeito social que pode participar do processo de tomada de decisão em todos os níveis, cuja educação, mesmo em nível de capacitação, deva fornecer instrumentos necessários ao desenvolvimento de sua criticidade e se apresentar realmente como uma ação qualificadora.

O Plano não cita as especificidades de formação e conseqüente desenvolvimento a que os servidores lotados nos campi dos interiores podem apresentar, permitindo-nos, dessa forma, dois possíveis entendimentos: o de que a UFPA considera o conjunto de servidores técnico-administrativos como sendo um grupo *uno* quanto à sua constituição e, portanto, quanto às expectativas institucionais, mesmo apresentando locais de trabalhos bastante diversos no que tange às formas de organização, relacionamentos e estruturas físicas, ou que a UFPA realmente não define como estratégico pensar em tratar as demandas, sobretudo de formação, dos servidores das Unidades regionais, como passíveis da consideração de um nível elementar de importância. Ou seja, ela pode não ratificar a necessidade de atendimento diferenciado, pois, talvez, não tenha condições institucionais para efetivar as ações, ficando, apenas no discurso, a defesa do reconhecimento da interiorização como necessária ao desenvolvimento da instituição como um todo.

Como podemos ver, a instituição das ações de qualificação no âmbito da UFPA é efetivada a partir do planejamento próprio representado pelo Plano Anual de Capacitação (PAC), cuja análise realizada neste trabalho considerou suas diretrizes e a efetivação de seus resultados nos planos correspondentes aos anos de 2014 e 2015-2016.

O PAC de 2014 e o de 2015-2016 vinculam-se à necessidade de alcance dos objetivos estratégicos da UFPA, constantes em seu PDI, no que tange à formação de servidores, exaltando a necessidade da formação voltada para a valorização das competências, na medida em que “[...] incorpora esses princípios e propõe-se a contribuir decisivamente para a nova dinâmica de gestão da Instituição, onde as ações de capacitação e de desenvolvimento de pessoas ocupam um lugar de destaque” (PAC 2014, p. 7).

Para tanto, os Planos de Capacitação propõem como metodologia de escolha dos cursos o que chama de “Trilhas de Aprendizagem”, que consistem na possibilidade de o servidor elencar os cursos que poderão ser realizados por ele, considerando a organização de três competências: organizacionais, específicas e comportamentais.

As três competências constantes no PAC 2014 estão assim especificadas:

Competências Organizacionais

- ✓ *Conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes expressas pelo desempenho no cumprimento do papel institucional.*
- ✓ *Competências relevantes ao desempenho de todos os servidores.*
- ✓ *Todos devem dominar independente de cargo, função, unidade ou área ocupacional.*

Competências Específicas

- ✓ *Conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes relacionadas ao Cargo / Ambiente Organizacional.*
- ✓ *Competências relevantes ao desempenho dos servidores na sua área de atuação.*

Competências Comportamentais

- ✓ *Decorre de conhecimentos e habilidades que se transformam em comportamentos e atitudes que garantam mais satisfação e realizações na vida profissional e pessoal do servidor capacitado.*
- ✓ *É sempre o resultado da combinação das competências racionais (técnicas) e emocionais que levam a atitude.*

Portanto, quando o servidor acessar o sistema próprio e escolher compor a sua trilha, ele necessariamente deverá escolher ações de capacitação dos três grupos de competências para, então, sugerir os cursos que mais se adequem ao seu ambiente organizacional e ao cargo que ocupa. Além da composição das trilhas de aprendizagem, o servidor poderá ainda realizar cursos avulsos.

A utilização das trilhas de aprendizagem é, para Freitas (2006), uma estratégia de formação dentro da concepção de competência na medida em que é através dela que se constroem caminhos alternativos e flexíveis para promover o desempenho profissional e pessoal. Por isso, “quando um profissional define um curso de ação para o seu crescimento profissional está, na prática, construindo uma trilha” (FREITAS, 2006, p. 102). Ou seja, segundo ela, “[...] trilhas de aprendizagem constituem uma estratégia para desenvolver competências voltadas para o aprimoramento do desempenho atual e futuro” (FREITAS, 2006, p. 102).

Percebe-se, então, que a proposta de formulação de uma certa flexibilidade em elencar os cursos que mais se adequem à proposta de desenvolvimento do servidor, levando em consideração seu ambiente organizacional e o cargo ocupado, propicia uma certa autonomia no levantamento de necessidade de formação do trabalhador técnico-administrativo, muito diferente da proposta clássica de escolha de cursos através das grades de ofertas que, em alguns momentos, não representavam uma necessidade real de qualificação do servidor, mas, talvez, uma obrigatoriedade em participar de cursos que não faziam muito sentido para o seu desenvolvimento profissional. Essa estratégia, segundo Freitas (2006), representa uma certa parceria entre empresa e empregados na medida em que,

A empresa dá o norte, cria um ambiente propício à aprendizagem, disponibiliza as oportunidades e orienta a sua utilização. O empregado, por sua vez, manifesta interesse, inteira-se das necessidades e das oportunidades disponíveis e busca o apoio necessário para traçar seu caminho. Essa corresponsabilidade parece bastante salutar, até porque o desenvolvimento decorrente da construção de trilhas gera valor econômico e social para ambas as partes (FREITAS e BRANDÃO 2006, p. 103)

Dessa forma, a utilização das trilhas de aprendizagem pode representar um importante avanço na proposta de capacitação da UFPA, pois está vinculada à noção de competência pautada em uma gestão gerencial. Todavia, essa dinâmica não garante a oferta de cursos que atendam às expectativas não apenas profissionais dos servidores, mas também pessoais em termos de valorização social, além de possibilitar uma formação crítica.

O PAC 2014 apresenta como objetivo central:

[...] ofertar ações de capacitação e desenvolvimento para os servidores da UFPA e parcerias na Região Norte, na forma de Trilhas de Aprendizagem, possibilitando o desenvolvimento de competências (Conhecimento, Habilidades e Atitudes – CHA) com foco em resultados, em consonância com os objetivos estratégicos institucionais e a Legislação vigente” (PAC 2014, p. 21).¹⁵

Portanto, dentro da proposta de desenvolvimento institucional, a partir da formação do seu corpo de servidores, o PAC efetivado pelo CAPACIT assume essa prerrogativa.

No entanto, este trabalho trata da noção institucional de capacitação, representada por cursos de curta duração e outros momentos formativos, com objetivo de qualificação para o trabalho e sua significância no interior das ações práticas dos servidores técnico-administrativos lotados no Campus de Cametá, bem como a relação que essas formações têm para a sua relação, enquanto sujeito social. Portanto, a pesquisa busca a significância das formações para além do ambiente profissional, preocupação não levantada em momento algum nas diretrizes dos Planos Anuais de Capacitação 2014 e 2015-2016.

¹⁵ Com uma construção baseada no Plano Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, o PAC 2014 apresenta alguns conceitos sobre formação: **Capacitação:** processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais; **Gestão por competência:** gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição; **Eventos de capacitação:** cursos presenciais e à distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e congressos, que contribuam para o desenvolvimento do servidor e que atendam aos interesses da administração pública federal direta, autárquica e fundacional; **Desenvolvimento:** processo continuado que visa a ampliar os conhecimentos, as capacidades e habilidades dos servidores, a fim de aprimorar seu desempenho funcional no cumprimento dos objetivos institucionais; **Desempenho:** execução de atividades e cumprimento de metas previamente pactuadas entre o ocupante da carreira e a IFE, com vistas ao alcance de objetivos institucionais; **Qualificação:** processo de aprendizagem baseado em ações de educação formal, por meio do qual o servidor adquire conhecimentos e habilidades, tendo em vista o planejamento institucional e o desenvolvimento do servidor na carreira.

O que não aparece também nos PACs é menção à necessidade de considerar as especificidades de oferta de cursos, observando a dinâmica e a realidades dos interiores. Ou seja, mesmo apresentando a proposta das “Trilhas de Aprendizagem”, o servidor lotado no interior pode apresentar certa dificuldade em cumprir uma definição de cursos baseado em seu ambiente organizacional e cargo, porque, talvez, alguns cursos da “trilha” escolhida possam não ser ofertados nem em outras modalidades e nem em outros formatos, portanto, mais adequados à realidade de suas limitações em termos de deslocamento, por exemplo.

Analisando uma parte da legislação que rege a política de formação e desenvolvimento dos servidores públicos – Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, Decreto nº 5.824, de 29 de junho de 2006, Portaria MPOG nº 208, de 25 de julho de 2006 (MPOG) e Portaria MEC nº 27, de 15 de janeiro de 2014 – encontramos frequentemente termos como “competência”, “habilidade”, “eficiência” e “eficácia”, vinculados exatamente à ação formativa desenvolvida pelo estado no âmbito das instituições ao critério de qualidade do serviço público, como condicionando para o desenvolvimento do servidor na carreira. À luz do que verificamos no modelo de administração pública gerencial, essas leis sugerem que a formação esteja pautada em um princípio de unilateralidade, como propósito de formação para o desenvolvimento da atividade-fim na instituição, ou seja, uma atividade técnico-burocrática baseada na capacitação de realização de uma ou de várias tarefas, tendo em vista a divisão técnica do trabalho e o princípio da racionalidade. Esse princípio, para Araujo (2001), tendo por base a pedagogia das competências, explicita “[...] tarefas e funções definidas para atividades profissionais tendo em vista uma pedagogia que desenvolva aquilo que a realidade aponta como o necessário” (ARAUJO, 2001, p. 47). Porém,

Este tipo de definição dos objetivos, vinculando utilitariamente e de forma imediata formação e trabalho, vem orientando a Pedagogia das Competências na elaboração de procedimentos sequenciais de aprendizagem. Entretanto, ao vincular a formação com as referências demandadas pelas empresas e limitar-se ao atendimento destas, pode-se inviabilizar uma formação mais ampla dos trabalhadores, capaz de lhes propiciar a capacidade para lidar com o imprevisto (ARAUJO, 2001, p. 48).

Por esse motivo, Silva (2005) defende a necessidade de uma educação comprometida verdadeiramente com a emancipação do trabalhador:

[...] observamos que um processo educacional emancipatório nunca foi tão necessário como agora. Mas do que operar à máquina – movimento simples de realizar –, é fundamental que o trabalhador entenda todo o processo. Acreditamos que isso só se realizará mediante uma base científica que o possibilite compreender diversos ramos do conhecimento, da cultura e das artes. Assim, o homem em construção se perceberá como tal e, com isso, buscará, em sua interação com a história, dar conta da sua integridade, isto é,

da sua possibilidade de, ao envolver-se com o trabalho manual e com o intelectual, estar capacitado para colocar-se como sujeito e autoridade em relação ao “autômato” [...] (SILVA, 2005, p. 109-110).

Identificamos, ainda, que a proposta de formação em nível de capacitação formulada pelo CAPACIT/UFPA, constante em seus documentos como os PACs 2014 e 2015-2016 e o PDI 2011/2015, levantam uma necessidade de formação de seu corpo técnico-administrativo capaz de garantir a obtenção ou o domínio da capacidade de realizar uma tarefa que surge na emergencialidade do trabalho e não a possibilidade de uma formação que lhe permita compreender e agir crítica, consciente e eticamente no mundo em que vive.

Dessa forma, destacamos a necessidade de uma educação que esteja de acordo com as reais demandas da classe trabalhadora, que almejam muito além da formação para o trabalho, mas sim a formação a partir do trabalho, ou o trabalho como princípio educativo, isto é, um princípio formativo presente em Marx e Pistrak, na formulação da educação politécnica, em Gramsci, quando da formulação da escola unitária, e em Paulo Freire, na proposição da educação libertadora.

Este capítulo mostrou que a política de formação técnica-administrativa na legislação brasileira e na legislação da UFPA é orientada pela administração pública gerencial, pois pauta-se como necessária ao desenvolvimento de competências e habilidades, e, dentro dessa lógica, necessária, portanto, à eficiência e eficácia institucional.

4 O PROCESSO DE QUALIFICAÇÃO DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS NA UFPA/CAMPUS DE CAMETÁ

Este capítulo apresenta as análises sobre o processo de qualificação instituído pelo CAPACIT aos servidores da UFPA, assim como aos servidores técnico-administrativos lotados no Campus de Cametá, no que tange a concepção, planejamento e execução das ações próprias da formação, dialogando com os teóricos para elucidar proposições, a partir das questões norteadoras da pesquisa.

Foi possível identificar, a partir dos autores que embasam a pesquisa, que o processo de qualificação, entendido aqui como formação continuada ou qualificação profissional, dos servidores técnico-administrativos da UFPA segue uma orientação normativa e institucional presente, hoje, nos documentos oficiais da instituição, como PDI e PDU. Por esse motivo, as ações são pensadas no sentido de possibilitar um melhor desempenho profissional do servidor, como estratégia necessária de crescimento da instituição, frente as demandas do trabalho.

Dentro dessa perspectiva, busca-se fomentar a formação para o exercício do trabalho, a fim de munir esse servidor da capacidade de resolução dos problemas institucionais, concernentes ao cotidiano do trabalho, exatamente dentro do que defende a concepção em torno da pedagogia das competências, como já tratada anteriormente. A instituição busca, então, garantir esse compromisso em seus documentos oficiais, bem como na alocação de recursos financeiros para essa finalidade.

Institucionalmente é criada uma Unidade responsável pela execução das ações de formação no âmbito da UFPA – o CAPACIT, cuja proposta principal é trabalhar a formação continuada atrelada à proposta de desenvolvimento da instituição, possibilitando a participação de servidores nas ações próprias de formação.

Essas ações buscam se adequar às características que a instituição defende – a de ser uma universidade multicampi interiorizada – ou seja, que não é pensada apenas do ponto de vista de seu Campus em Belém, bem como do compromisso de sua presença em maior parte dos espaços do território paraense, o que não se efetiva em todos os seus aspectos, uma vez que as ações e, sobretudo, o processo de tomada de decisão ainda são muito centralizados.

Mesmo assim, as ações de formações são consideradas estratégicas para a instituição, na medida em que podem permitir essa integração em torno de um objetivo comum de desenvolvimento entre as Unidades, mas também propor novas estratégias de atuação, frente às características peculiares de cada local, permitindo uma reflexão a partir dos problemas enfrentados pelos Campi e das possíveis formas de resolução.

Permitindo também a troca de experiências, as ações de formação continuada de servidores técnico-administrativos no âmbito da UFPA representam uma conquista dos servidores e uma necessidade institucional. Uma conquista na medida em que a instituição precisa assumir o compromisso de munir o servidor dos meios necessários ao desenvolvimento de seu serviço, mas também reconhecer que somente isso pode não ser suficiente, quando se considera o servidor enquanto sujeito que atua para além de sua via profissional, sendo, portanto, necessário um processo educativo mais amplo.

Contudo, essa ação formativa institucionalizada ainda apresenta alguns problemas para se afirmar como uma ação propriamente educativa, ampla, plural, formativa, uma vez que a LDB 9.394/96 destaca que a formação continuada é um eixo da educação profissional e tecnológica, cujos objetivos devem estar relacionados aos da educação nacional, portanto dentro de uma perspectiva ampla de formação.

4.1 PLANEJAMENTO, EXECUÇÃO E AVALIAÇÃO DAS AÇÕES DE FORMAÇÃO PARA O CAMPUS DE CAMETÁ

Tomando por base as entrevistas realizadas e a pesquisa documental, é possível afirmar que o processo de qualificação dos servidores técnico-administrativos na UFPA se caracteriza por uma ação de formação continuada para o trabalho.

As entrevistas, realizadas com os sete informantes dentre os quais cinco foram os servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá, além da Coordenadoria de Capacitação e Desenvolvimento e da Diretoria de Desempenho e Desenvolvimento, e as respectivas análises nos mostraram que as ações de planejamento dos cursos ofertados ocorrem anualmente, quando os gestores das Unidades, tanto da capital quanto dos interiores, são chamados para que se busque um mapeamento de necessidades de capacitação por competências, a partir da realização de oficinas. Os servidores dos campi dos interiores que são chamados para essa ação de planejamento são os coordenadores das Coordenadorias de Planejamento, Gestão e Avaliação (CPGAs), subunidades presentes hoje em todas as Unidades Acadêmicas Regionais da UFPA.

A UFPA não realiza um planejamento próprio que seja direcionado a atender aos servidores técnico-administrativos dos interiores, mas, apesar disso, há ações no sentido de tentar integrar as demandas dessas Unidades às de outras da instituição. A Diretoria de Desempenho e Desenvolvimento da PROGEP destacou que, no ano de 2015, houve a participação das coordenações dos Campi de Castanhal, Abaetetuba e Bragança, na oficina de

mapeamento das competências por capacitação, como subsídio para a formulação do PAC 2015-2016. Havia a expectativa em tentar identificar demandas em comum com os outros campi dos interiores e, assim, traçar um plano de atuação de capacitação não apenas para essas Unidades, mas também para os demais campi.

Dessa maneira, parte-se de uma espécie de amostragem entre os diversos campi da UFPA para se tentar levantar demandas comuns à maioria e, com isso, traçar um plano de atuação por meio dos cursos de capacitação, mesmo que estes venham a ser ofertados em Belém.

Percebe-se, contudo, que nem todos os campi dos interiores apresentam uma estrutura em termos de recursos humanos e de natureza de atividade realizada semelhante. Por exemplo, o Campus de Cametá possui hoje 18 servidores técnico-administrativos atuantes nas diversas subunidades e que desenvolvem ações não somente próprias dos cargos que ocupam, pois surgem demandas específicas que precisam ser sanadas de imediato para o bom funcionamento das atividades acadêmicas. Além do mais, o Campus de Cametá está presente, hoje, também, além do espaço de sua sede, em mais quatro núcleos universitários, onde não existem servidores do quadro da UFPA, levando a um planejamento de atuação que seja efetivo tanto em sua sede, como nos demais municípios onde funcionam outros vários cursos, tanto em regime intensivo, quanto em regime extensivo.

Talvez esse reduzido quadro de servidores não seja a realidade dos demais campi da UFPA, sobretudo nos campi de Castanhal, Abaetetuba e Bragança, assim como a natureza de atuação desses campi, que talvez não seja tão parecida aos demais, em termos de atendimento a outros núcleos universitários, considerando as distâncias geográficas, por exemplo. Ou seja, não podemos considerar que o simples fato de unidades acadêmicas regionais se referirem aos campi dos interiores, os coloquem parecidos em termos de demandas, formas de atuação e natureza do trabalho realizado. Portanto, há a necessidade de se considerar as várias especificidades hoje presentes na UFPA quando da elaboração das ações de formação do corpo técnico-administrativo, pois, dessa forma, acreditamos, o processo de multicampialidade da instituição poderá ser consolidado nesse aspecto.

Essa definição entre o que se deve esperar em termos práticos no trabalho não considerando as especificidades, mas, na maioria dos casos, as generalizações, mostra que a estratégia de orientação de uma ação formativa, na atualidade, é guiada por um movimento que parte de cima para baixo, orientado pela filosofia neopragmatista, cujos preceitos podem orientar qual o servidor necessário à sociedade.

Para Ramos (2001), no pragmatismo, assim como na pedagogia das competências, o conhecimento é considerado válido a partir de sua utilidade e sua aplicabilidade imediata, o que vem orientando as ações em termos de políticas educacionais.

Essa filosofia prática, para Soares (2007), ao mesmo tempo em que influencia as políticas no campo educacional, orienta as ações necessárias ao que apregoa a política econômica atual, na medida em que promove uma ação mais comprometida com uma formação superficial, imediata, do que uma formação mais ampla, do ponto de vista das especificidades.

[...] a ideologia utilitarista do novo pragmatismo, ou neopragmatismo, contribui, atualmente, com a introdução de elementos inéditos e mais profundos de exploração do trabalho. Em tempos neopragmáticos como os nossos, as atividades dos trabalhadores, incluindo sua sensibilidade e suas emoções encontram-se intensamente a serviço da produção de mais-valia (SOARES, 2007, p. 12).

Além disso, vale destacar que o planejamento, dentro de uma perspectiva participativa e democrática, pressupõe a participação ativa de todos os entes que usufruirão daquelas ações formativas, como busca de um maior sucesso em termos de significância e impacto positivo da qualificação. Por esse motivo, Santos (2007) destaca que:

[...] o planejamento democrático desponta como algo fundamental em busca de uma racionalidade para organizar ações de intervenção na realidade para induzir as mudanças ou mesmo permanências. É claro que planejar com seriedade e consequência dá trabalho e é muito mais fácil repetir, imitar o que deu certo ou mesmo o que está na “moda” (SANTOS, 2007, p. 88).

O planejamento democrático precisa ser tratado como uma necessidade institucional, e não somente como uma exigência burocrática, para se afirmar enquanto uma ferramenta indispensável à elaboração de uma ação formativa realmente comprometida com o desenvolvimento do servidor.

O fato de o planejamento das ações de formação no âmbito da UFPA não serem realizadas tendo em vista as especificidades dos campi dos interiores, contradiz com sua proposta de desenvolvimento, levando em consideração todas suas Unidades. A partir de nossa pesquisa, levantamos que a expectativa que a instituição tem na oferta de cursos de capacitação para os servidores dos interiores se conjuga na possibilidade de efetivação do processo de multicampialidade que, segundo a Diretoria de Desempenho e Desenvolvimento, já se consolidou na oferta de cursos de graduação e pós-graduação, mas não ainda no processo de capacitação e gestão de pessoas. Segundo ela,

Embora hoje tenhamos mais se concretizado a lógica da multicampi na graduação e na pós-graduação, e se acreditamos que a capacitação melhora a atuação do servidor, precisamos multicampializar também os processos de

capacitação e de gestão de pessoas. Para isso precisamos buscar formas de democratizar essas ações, apesar de se reconhecer algumas dificuldades inerentes aos interiores como acesso à internet e outros e que devem ser vencidas. (DIRETORIA DE DESEMPENHO E DESENVOLVIMENTO, 2015).

Portanto, há a necessidade de se buscar formas de democratizar a participação cada vez maior dos servidores dos interiores nas ações de formação, que são realizadas geralmente em Belém.

Para que esse processo de democratização ocorra, segundo as entrevistas, é necessário que haja uma proposta alternativa de atendimento dos servidores dos interiores, que não seja somente por meio de ações realizadas em Belém, mas também nos próprios campi, na medida em que “essa é uma forma que acreditamos ser possível acontecer, o que também aconteceu em outros campi, mas ainda está bastante tímida as ações nesse contexto” (DIRETORIA DE DESEMPENHO E DESENVOLVIMENTO, 2015).

Para a citada Diretoria algumas experiências já foram efetivadas pela UFPA nesse sentido, contudo a própria questão geográfica da Amazônia, as limitações financeiras, e o limitado número de facilitadores/formadores disponíveis, hoje, no CAPACIT são apontados como implicadores pela não efetivação dessas ações em grande número.

Segundo a coordenação do CAPACIT, esses problemas acabam por limitar a atuação desse órgão mais efetivamente junto aos interiores e a saída para esta situação poderia estar na possibilidade de, em cada unidade do interior, ter um facilitador formado e capacitado pelo CAPACIT para atuar como agente multiplicador, atuando diretamente junto aos servidores, como uma forma de racionalização de tempo e gastos. O CAPACIT atuaria, então, somente na gerência e demais orientações junto a esse ou esses servidores, que passariam a assumir essa função no interior de suas Unidades.

Essa estratégia institucional de multiplicar as atribuições dos servidores em função de uma produção cada vez maior em nome de uma racionalização de gastos e recursos humanos, pode se relacionar, considerando aporte de recursos para qualificação, ao sentido de investimento com retorno garantido, parecido com as “taxas de retorno” da teoria do capital humano. Para essa teoria, o investimento em educação não representaria gastos, mas ganhos futuros tendo em vista o retorno a ser extraído. Enquanto ideologia, a teoria do capital humano se apresenta no cerne da produtividade, e, portanto, necessária ao capital (MACHADO, 1982).

A busca institucional de envolver os servidores dos interiores nas ações próprias de qualificação, que seriam de responsabilidade de uma Unidade específica criada para esta

finalidade, assemelha-se bastante ao que apregoa a ideologia apresentada no modo de produção Toyotista, em que o operário, além de participar da linha de produção, passava a desenvolver também o sentimento de pertencimento à empresa, ou seja, dentro do espírito de equipe, qualquer insucesso que a empresa apresentasse, mesmo o operário não tendo responsabilidade direta, seria responsabilizado, pois, agora, suas ações correspondiam também ao conjunto dos demais funcionários, mesmo que seu poder de decisão continuasse limitado.

Para a intensificação do trabalho do servidor público na lógica da racionalização do tempo e das atividades, o Toyotismo apresenta um grande avanço, na medida em que “[...] reinaugura um novo patamar de intensificação do trabalho, combinando fortemente as formas relativa e absoluta da extração da mais-valia” (ANTUNES, 2009, p. 58). Portanto, dentro do serviço público brasileiro, podemos dizer que a ideologia do “espírito de equipe” está muito mais relacionada às potencialidades que o servidor pode apresentar, do que necessariamente à sua importância enquanto sujeito capaz de realizar decisões estratégicas na instituição, pois seu poder não aumenta somente em função da intensificação e diversificação de suas funções.

A proposta institucional de ter um facilitador formado e capacitado pelo CAPACIT para atuar como agente multiplicador apresenta também problema quando pensamos nas várias demandas de capacitação, bastante diversificadas, por ventura, levantadas pelas unidades dos interiores, não permitindo que o facilitador na unidade atenda a contento. Além do mais, estamos diante de uma nova demanda de trabalho que esse facilitador agora assumiria, dentre tantas outras, quando consideramos que ele já atua em um espaço onde a quantidade de servidores técnico-administrativos se apresenta bastante reduzida, o que poderia representar uma possível sobrecarga de trabalho, ocasionando a não possibilidade de um envolvimento maior desse servidor tanto em suas ações próprias do trabalho, quanto nas ações agora inerentes à sua função como facilitador nas formações.

Ainda é levantada pelo CAPACIT uma outra forma de atuação junto aos campi dos interiores, essa, mais lógica, que seria a atuação diretamente desse órgão junto às Unidades. Contudo, o reduzido quadro de servidores que atuam hoje como facilitadores ainda é muito pequeno, inviabilizando a atendimento dos pedidos de alguns campi nesse sentido. O próprio Campus de Cametá realizou pedido no ano de 2015 para que o CAPACIT atendesse com 3 (três) cursos de capacitação a serem realizados no próprio Campus, mas o pedido não foi possível de ser atendido naquele ano. Para o CAPACIT

A falta de uma estrutura necessária e a logística, que também é uma realidade desses espaços que dificulta... como nós trabalhamos a gestão por competências e nos interiores ainda não está presente esta discussão, isso

também tem criado um pouco de dificuldade... Mas eu penso que é um desafio, e nós temos, enquanto equipe do CAPACIT e PROGEP buscado de que forma nós poderemos ir nos Campi também em relação à capacitação. (COORDENADORIA DE CAPACITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO, 2015)

Essa problemática no atendimento dos pedidos que são feitos pelos campi dos interiores é reconhecida pela Diretoria de Desempenho e Desenvolvimento que estipula até o final do mês de junho de cada ano para que as demandas das Unidades possam ser incluídas no planejamento de ações do CAPACIT, pois procura-se considerar a viabilidade, sobretudo de recursos humanos, para que os pedidos possam ser atendidos.

Ficou bastante claro que a UFPA não mais incentiva a realização de cursos de capacitação na modalidade a distância, por considerar essa forma de oferta muito problemática considerando a logística disponível, hoje, nos Campi dos interiores. Foi ressaltado que, há alguns anos, essa era a forma de interação bastante presente entre CAPACIT e Unidades dos interiores, com relação à qualificação permanente, mas que isso está cada vez mais reduzido. “Na verdade o CAPACIT não tem infraestrutura para atender na modalidade a distância! A gente tem atuado muito no presencial. A medida do possível, nós temos procurado chegar aos Campi de forma presencial” (COORDENADORIA DE CAPACITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO, 2015). Hoje a instituição procura ofertar cursos prioritariamente na modalidade presencial, mesmo diante das dificuldades em se fazer presente nos Campi dos interiores, o que leva o servidor lotado nessas Unidades a buscar a qualificação em Belém.

Assim, de certa forma, a qualificação passa a ser uma responsabilidade do servidor, na medida em que ele deve buscar sua formação em outro município distante de seu campus de lotação, pois acredita ser necessário para o aprimoramento de suas funções, bem como para alcançar ganhos financeiros com a promoção na carreira¹⁶. Dentro dessa perspectiva, Machado (2007) destaca que o processo de desenvolvimento atual das ciências nos apresenta novas formas de organização do trabalho, dentre as quais a necessidade constante de qualificação para o trabalho com equipamentos hoje disponíveis e considerados necessários. Ao trabalhador cabe, portanto, a capacidade de buscar lidar com essas novas crescentes demandas do trabalho, na medida em que desenvolve, subjetivamente, a cobrança de capacidade e atitudes como “[...]”

¹⁶ Conforme Lei Nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, o servidor Técnico-administrativo em Educação poderá realizar progressão por capacitação profissional a cada 18 (dezoito) meses pela mudança de nível de capacitação, decorrente da obtenção pelo servidor de certificação em programa de capacitação, compatível com o cargo ocupado, o ambiente organizacional e a carga horária mínima exigida. O servidor pode realizar progressão por capacitação profissional até o nível IV da carreira, sendo que o mesmo é posicionado, a partir do ingresso no serviço público, no nível I.

condição de participação e integração à nova dinâmica produtiva, ao circuito do processamento das informações” (MACHADO, 2007, p. 4). Assim, segundo a autora,

Para a inserção nesse novo cenário, caberia agora, aos trabalhadores, desaprender hábitos, comportamentos e valores antes demandados e agora considerados inadequados; buscar elevar suas capacidades pessoais de identificar, entender e antecipar problemas em situações concretas, reais e imprevistas; saber identificar, encontrar, integrar e aplicar informações e conhecimentos na busca de soluções novas; estar em condições de avaliar as formas de enfrentamento da realidade, de mobilizar e transferir conhecimentos de uma situação a outra; agir na execução das tarefas com perícia, eficácia, rapidez e segurança (MACHADO, 2007, p. 5).

Dentro dessa lógica, aos trabalhadores houve a cobrança de atitudes pessoais que buscassem o atendimento dessas demandas, como a busca pela qualificação como elemento necessário para o desenvolvimento de ações que pudessem apresentar resultados satisfatórios, na perspectiva das competências.

Uma outra questão levantada foi com relação à definição do perfil do cursista que busca os cursos do CAPACIT, considerando a pouca oferta de vagas frente à grande procura em algumas áreas. Foi ressaltado que o perfil do cursista se define levando em consideração o cargo ocupado e seu ambiente organizacional.

Principalmente se a demanda for maior do que a oferta. Realmente a seleção é feita pelo perfil, pelas atividades desenvolvidas pelo servidor e não o cargo, pois alguns servidores estão em desvio de função. Por isso utilizamos o agente de capacitação, pois ele nos ajuda a selecionar de acordo com o perfil, porque o agente está lá e sabe se aquele servidor está fazendo as atividades que correspondem ao curso que vai ser ofertado (COORDENADORIA DE CAPACITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO, 2015).

Ou seja, há situações em que o servidor pleiteante a uma vaga em um curso de capacitação não necessariamente desenvolve atribuições concernentes ao seu cargo, como, por exemplo, em algumas Unidades dos interiores, onde o reduzido quadro de servidores técnico-administrativos cria a necessidade de desenvolvimento de ações em diversas áreas, levando o servidor a buscar sua capacitação não apenas em uma área específica. Essa realidade, problemática, também é reconhecida pela Diretoria de Desempenho e Desenvolvimento ao mesmo tempo em esta Unidade reforça o fato de ações de capacitação se darem dentro do que a legislação prevê, considerando que a formação continuada de servidores públicos tem como objetivo a melhoria dos serviços públicos, mas também a promoção na carreira. Essa promoção, segundo a legislação que trata dessa temática, se dará quando os certificados de capacitação obtidos no interstício próprio forem na área equivalente ao cargo e ambiente organizacional do servidor. Dessa forma, segundo esta Diretoria da PROGEP, associar a necessidade de formação também

em outras áreas, correspondentes às várias atividades que o servidor realiza no cotidiano de seu trabalho sem prejuízo de sua promoção na carreira, é um desafio para a instituição.

[...] são estipulados parâmetros a serem seguidos para a concessão da progressão por capacitação que deve ser levado em consideração o cargo, a carga horária e o ambiente organizacional. Quando ele cria estes critérios também é criado um problema para a instituição, uma vez que existem muitos servidores que realizam atividades não necessariamente vinculados ao seu cargo, mas ao local de atuação. Dessa forma, a qualificação é realizada para a atuação nestes espaços específicos, e não necessariamente relacionado ao cargo. (Diretoria de Desempenho e Desenvolvimento, 2015).

Por esse motivo, segundo essa Diretoria da PROGEP, foram buscadas como a melhor alternativa as “Trilhas de Aprendizagem”, para que o servidor realizasse cursos específicos elencados por ele, indicados na trilha, mas também de outros cursos avulsos, que podem ser eleitos considerando a demanda de capacitação.

Proposta de ações de formação apresentada pela UFPA desde o PAC 2014, fortalecendo-se no PAC 2015-2016, as “Trilhas de Aprendizagem” são, segundo Freitas et al. (2006), os caminhos que o sujeito elenca de forma a seguir rumo ao aprendizado por ele definido como necessário. Dentro do que é definido pela UFPA como “Gestão por Competências”, as “Trilhas de Aprendizagem” favoreceriam, na instituição, o preenchimento das lacunas existentes na capacidade do servidor em realizar a atividade do dia a dia. Lembrando que o entendimento de “Gestão por Competências”, elemento em que as ações de formação do CAPACIT se baseiam tanto na formulação de propostas, quanto na execução das ações, se refere à necessidade de ajuste entre os objetivos individuais e os objetivos institucionais, por meio do que defende como planejamento estratégico em termos de desenvolvimento. Nesse sentido, Machado (2007) destaca que

As competências que passam a ser valorizadas são, em resumo, as que permitem integrar de forma rápida e eficaz o pensamento e a ação na solução dos problemas e demandas da organização. Ou seja, passa-se a falar que é necessário que o trabalhador seja responsável e use da autonomia, iniciativa e criatividade para exercer sua capacidade de adaptação, de assimilação de novos conhecimentos, de acompanhamento do aumento crescente do fluxo de informações, de responder adequadamente às imprevisibilidades e às incertezas, de promover ações contínuas de inovação e de manejar de situações complexas (MACHADO, 2007, p. 09).

Assim, a “Gestão por Competências” defendida pelo CAPACIT se refere a essa necessidade institucional de permitir que o servidor busque todas as iniciativas necessárias ao bom desenvolvimento de suas atividades profissionais. Nesse contexto, as “Trilhas de Aprendizagem” são fundamentais para o processo de qualificação, na medida em que “a aprendizagem representa o processo ou o meio pelo qual se adquire a competência, enquanto a

competência representa uma manifestação do que o indivíduo aprendeu” (FREITAS et al., 2006, p. 100).

Dentro dessa proposta de possibilitar uma aprendizagem que possa desenvolver as competências necessárias ao trabalho, o CAPACIT, com o PAC 2015-2016, apresenta as “Trilhas de Aprendizagem” estruturadas de forma a desenvolver três competências: organizacional, específica e gerencial, conforme demonstrado no Quadro 1.

As *competências organizacionais* seriam aquelas básicas, portanto fundamentais para o desenvolvimento do trabalho no serviço público, pois “refere-se às atribuições comuns a todos os servidores públicos, tais como: atendimento ao público, relação organizacional e interpessoal, assertividade e comunicação, entre outras” (PAC 2015-2016, p. 15).

As *competências específicas* são aquelas relacionadas ao ambiente organizacional do servidor, conforme definido na Portaria MEC nº 9/2006, que os enumera em 10, da seguinte forma: Administrativo, de Infraestrutura, Ciências Humanas, Jurídicas e Econômicas, Ciências Biológicas, Ciências Exatas e da Natureza, Ciências da Saúde, Agropecuário, de Informação, de Artes, Comunicação e Difusão e Marítimo, Fluvial e Lacustre. Assim, para cada ambiente organizacional existem áreas cujos cursos devem priorizar, dentro do que se define para o desenvolvimento de competências específicas.

As *competências gerenciais* são aquelas desenvolvidas para a formação de gestores, lideranças, bem como para potenciais gestores nos diversos níveis da instituição (PAC 2015-2016, p. 15).

Quadro 2 – Eventos de aprendizagem, divididos por competências

Trilhas de Aprendizagem						
FORMAÇÃO GERENCIAL	LOGÍSTICA	INFORMAÇÕES INSTITUCIONAIS	GESTÃO DE PROJETOS	COMUNICAÇÃO	RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO TRABALHO	DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS
218 horas	150 horas	124 horas	100 horas	90 horas	88 horas	86 horas
Palestra o Papel da Governança na nova Gestão Pública 4 horas	Oficina Brigada de Incêndio 16 horas	Oficina de Estatística Aplicada 28 horas	Oficina Elaboração e Gerenciamento de Projet. 40 horas	Palestra Segurança na Informação 4 horas	Curso de Atendimento ao Público 20 horas	Oficina Gestão por Competências: seleção, admissão e desempenho 36 horas
Curso Práticas de Liderança: uma reflexão na admin.pública 20 horas	Curso Gestão Patrimonial 30 horas	Oficina de Excel Intermediário 20 horas	Palestra Segurança na Informação 4 horas	Curso de Comunicação Estratégica e Marketing 20 horas	Palestra Assédio no Ambiente de Trabalho 4 horas	Palestra Avaliação de Desempenho 4 horas
Oficina de Utilização Ferramentas da Qualidade para a solução de problemas 24 horas	Curso de Elaboração de Processo de Contratação de Serviços 40 horas	Oficina Elaboração de Relatórios Anuais 24 horas	Curso de Controle Interno de Processos 20 horas	Palestra Transparência da Administração Pública 4 horas	Oficina de Inclusão sobre direitos das pessoas com deficiência 20 horas	Oficina Formação de Tutor de Integração em Serviço 24 horas
Curso Gerência e seus Desafios 24 horas	Gestão de Compras Sustentáveis 24 horas	Oficina Elaboração de Indicadores de Desempenho 32 horas	Curso Captação de Recursos 20 horas	Oficina Social Media 20 horas	Palestra Como ser Assertivo no Trabalho 4 horas	Curso Gestão de Pessoas: Fundamentos e Tendências 21 horas
Palestra Negociação Coletiva e Gestão de Conflitos 4 horas	Oficina Instrução Processual 20 horas	Oficina de coleta e Interpretação de Dados 20 horas	Curso Prestação de Contas 20 horas	Curso Comunicação Organizacional 32 horas	Oficina Relação Interpessoal no Trabalho 20 horas	
Curso Como tomar Decisões em Equipe 20 horas	Curso de Controle de Almoxarifado 20 horas	Excelência no Atendimento ao Público 20 horas			Curso Excelência no Atendimento ao Público 20 horas	
Oficina com Foco em Resultados 20 horas						
Curso Téc.de Negociação para Decisões Complexas no setor Público 32 horas						
Curso Análise e Melhoria de Processos-MASP 40 horas						
Oficina Processo Decisório e Criatividade 30 horas						

Somatória da Trilha

Σ

Básica

60h até 99h

Avançada

100h até 218h

A soma de carga horária de eventos até 59 horas não compõe trilha. Para que a metodologia funcione, o servidor deverá participar de dois ou mais eventos dentro da trilha.

Fonte: PAC 2015-2016.

Como podemos perceber, há a divisão dos eventos de capacitação, como é nomeado no citado PAC, por competência a ser desenvolvida no servidor, tendo como finalidade a formação a partir de uma lacuna ou necessidade de formação desenvolvida pelo próprio servidor.

Contudo, entendemos que, quando as competências assumem uma divisão, elas também assumem um grau de importância na hierarquia institucional. Por exemplo, as competências gerenciais que têm como objetivo a formação de gerentes e de potenciais gerentes, quando buscados pelo servidor a partir de uma necessidade pessoal, mas também dentro do limite de seu ambiente organizacional, cria, de certa forma, um parâmetro para quem de fato “necessita” ser transformado em gerente. Ou seja, apesar de aparentemente as “trilhas” representarem uma certa autonomia de escolha de formação do servidor, essa autonomia é limitada, pois a ação de formação necessariamente precisa estar de acordo com o cargo e ambiente organizacional de formação, para que a progressão por capacitação ocorra, conforme prevê a legislação vigente. Dessa forma, a formação de gerentes, apesar de parecer aberta e do ponto de vista democrático, até isonômica, não se apresenta para todos e não depende necessariamente do envolvimento e “interesse” pessoal do servidor.

Braverman (2012) ilustra esse princípio quando destaca que, no processo de produção capitalista, a definição da gerência aparece como um importante mecanismo de controle dos trabalhadores, na medida em que se classifica nitidamente aqueles que devem pensar daqueles que trabalham manualmente, dando aos primeiros maior poder de decisão para exercer maior domínio aos que produzem.

Dentro dessa lógica, a criação de gerentes no interior de uma instituição pública busca congrega mais necessariamente aos anseios institucionais do que aos anseios particulares dos servidores, sob a justificativa do envolvimento institucional de todo o grupo. O problema é que essa lógica acaba não dando condições reais para que aqueles que, de certa forma, não comungarem com os parâmetros definidos no âmbito da instituição, nem tenham força para contestarem. Cria-se, assim, um círculo vicioso onde aqueles que se “ajustam” às necessidades institucionais apresentam maior possibilidade de se tornarem gerentes.

Entendemos que as “Trilhas de Aprendizagem” propostas pelo CAPACIT apresentam uma importante ferramenta, na medida em que permitem que o servidor defina sua necessidade de qualificação, contudo apresentam limites, quando não criam condições reais para que de fato esse servidor, sobretudo o lotado fora de Belém, possa concluir sua “trilha”. Dentro desse entendimento, a separação das trilhas por competências favorece para a intensificação, em certa

medida, das diferenciações, em termos de importância, dos vários servidores técnico-administrativos ocupantes dos diversos cargos, na medida em que não possibilita condições reais para que todos participem das formações elencadas, principalmente daquelas que demandam maior tempo, pois possuem maior carga-horária, como os eventos das competências gerenciais, definindo previamente um público-alvo como critério de inscrição, segundo o cargo e o ambiente organizacional.

Cabe destacar que a ação formativa depende de um conjunto de fatores para representar uma melhoria qualitativa em termos de aprendizagem. Dentre esses vários fatores, está a metodologia em que esses cursos são ofertados. No CAPACIT a metodologia das formações levam em consideração o cargo e o ambiente organizacional do servidor, os mesmos indicadores para se definir o perfil do servidor que irá realizar o curso, na medida em que o curso

[...] está focado mais nas atividades, no conteúdo e na própria experiência que o servidor também traz que é socializado. Ele não está focado se ele é nível superior ou não é. A diferença é que, por exemplo, ofertamos cursos para gerentes, que já tem uma metodologia diferente de uma metodologia para quem é assistente em administração, ou para quem tem uma formação de nível superior mas o cargo de nível médio. Então só muda a metodologia, nesse exemplo, se o cursista for gerente, aí serão feitas outras abordagens. (COORDENADORIA DE CAPACITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO, 2015).

Dessa forma, não se leva em consideração a escolaridade do cursista, que pode ser um importante elemento para a efetivação de uma ação educativa formal. Essa não consideração do nível de escolaridade contraria as fundamentações da didática moderna e reforça o entendimento de que essa formação atende prioritariamente aos anseios e exigências do trabalho, não estando comprometida em fomentar uma formação mais ampla, que busque munir o servidor da capacidade crítico e reflexiva.

Do ponto de vista da fundamentação da didática, enquanto elemento necessário para a definição de objetivos educacionais, Iliana (2005) destaca as duas dimensões de ensino hoje presentes na prática do professor: a dimensão técnica e a dimensão política.

Quando a prática docente se atenta única e exclusivamente aos procedimentos relacionados a equipamentos e formas de ensino, não considerando, portanto, a heterogeneidade da turma em termos de perspectivas e diferentes níveis de desenvolvimento, o processo de ensino assume apenas sua dimensão técnica, logo, não estando necessariamente comprometido com uma formação mais ampla. Em contrapartida, quando se assume uma dimensão política na prática docente, entende-se que a educação pode possibilitar os instrumentos e os saberes

necessários ao desenvolvimento do sujeito, mas também pode possibilitar uma formação mais ampla, do ponto de vista não apenas da emergencialidade que se apresenta.

Nessa perspectiva, os processos de ensino, onde se incluem a qualificação profissional enquanto ação educativa, carregam em seus fundamentos e em suas práticas a intencionalidade, cuja função, dentro de uma perspectiva libertadora, deve sempre ser a de prover elementos necessários ao sujeito, para que ele se perceba capaz de mudar a sua realidade, por meio do exercício da práxis transformadora. Por isso, Frigotto (2007, p. 162) destaca que:

O que buscamos afirmar é de que a formação profissional que se demanda para este horizonte em nada se reduz a adestramento e a cursinhos tópicos cujo escopo se reduza à formação do cidadão produtivo ou cidadão mínimo que internaliza a culpa por sua pouca escolaridade e de sua situação de desempregado ou subempregado. Ao contrário, demanda um duplo e concomitante vínculo: de integração orgânica com a educação básica e com políticas de geração de emprego e renda. A expectativa social mais ampla é de que se possa avançar na afirmação da educação básica unitária e, portanto não dualista, que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania e democracias efetivas.

Importante destacar, contudo, que a PROGEP já vem desenvolvendo acompanhamento para tentar resolver esta problemática, na orientação aos facilitadores para que busquem considerar os vários níveis de escolaridade dos cursistas, bem como suas experiências, como destaca a Diretora de Desempenho e Desenvolvimento.

As servidoras que atuam no CAPACIT utilizam o PEA, que seria mais ou menos a elaboração do plano desse curso, onde se define o contexto com o resultado que se busca alcançar e a metodologia. Dessa forma, o facilitador precisa ter um planejamento prévio que é uniforme, mas possível de ser ajustado. Eu não posso certificar que já esteja em um nível adequado, mas as pedagogas que trabalham com a elaboração do PEA buscam contornar essa problemática de utilização de uma metodologia que satisfaça os objetivos do curso (DIRETORA DE DESEMPENHO E DESENVOLVIMENTO, 2015).

Nas entrevistas realizadas com os cinco servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá, três afirmaram que a metodologia dos cursos estava adequada aos objetivos que os mesmos tinham naquele momento: aprender a desenvolver uma competência específica para sanar a uma demanda do trabalho. Porém, dois entrevistados não consideraram a metodologia satisfatória, mesmo do ponto de vista dessa emergencialidade para o desenvolvimento de competências.

Para o servidor informante “C”, faltou um cuidado com os fundamentos pedagógicos no desenvolvimento do curso. Segundo ele,

[...] faltou um pouco, porque geralmente os tutores, os ministrantes do curso, eles não tinham uma formação pedagógica... então encontramos um pouco de dificuldade entre os conteúdos e o repasse aos participantes do curso... então

nós não conseguíamos assimilar com clareza alguns dos conteúdos que eram trabalhados (INFORMANTE “C”, 2015).

Há de se considerar que as ações formativas de servidores públicos requerem um profissional com características específicas na condução do processo de ensino e aprendizagem para se buscar uma ação formativa mais ampla. Para Araujo (2007, p. 120), “A formação de trabalhadores requer do professor competência técnica, o que pressupõe o domínio dos saberes específicos da área de conhecimento, os saberes didáticos específicos de educação de adultos e de educação profissional e os saberes que permitam uma ação reflexiva”.

Para o servidor informante “D”, a questão de não se considerar as limitações de cada participante pode estar relacionado à dinâmica de realização do curso, sobretudo com relação ao tempo de realização. Ele destaca os cursos que foram realizados em parceria com a ENAP que, segundo ele,

O tempo em que é ofertado não permite... eu acho que é muito conteúdo para pouco tempo. Então partem-se de um pressuposto que todos ali têm um conhecimento básico daquilo e isso não é verdade. Então muita gente fica perdida naquele momento, eles trabalham muito rapidamente porque o conteúdo é extenso... então quem não tem esse conhecimento acaba ficando para trás. Não adianta ficar pedindo para retornar, porque o tempo deles não permite isso. Se eles ficarem repetindo todas as questões básicas... então quando eles chegam lá eles já colocam como será a dinâmica, porém os que não tem esse conhecimento básico acabam tendo dificuldades por essa questão metodológica adotada (INFORMANTE “D”, 2015).

Percebe-se que o planejamento da ação de formação não apresenta uma possibilidade de flexibilidade, sobretudo com relação ao ritmo de oferta do curso, pois os conteúdos precisam ser trabalhados dentro do prazo proposto para a realização do mesmo. Isso pode representar um complicador para a assimilação dos conteúdos por parte dos cursistas, uma vez que a turma pode apresentar níveis diferentes de escolaridade e, portanto, níveis distintos de desenvolvimento cognitivo, tendo em vista que o público-alvo do curso é feito levando em consideração apenas o cargo e o ambiente organizacional do servidor. Não que os diversos níveis de desenvolvimento possam representar por si um complicador, mas eles podem contribuir para um possível insucesso no que se refere à assimilação dos conteúdos por parte dos cursistas.

Ao final do curso, há um instrumento de avaliação chamado “avaliação de reação”, que busca mostrar as impressões que os cursistas tiveram com relação ao desempenho do tutor/facilitador, dos materiais didáticos, bem como das estruturas físicas disponíveis para a realização do curso, podendo indicar melhorias para as futuras ações de formação. Esta avaliação serve para que o CAPACIT busque melhorias em alguns aspectos, de forma a atender

às expectativas dos cursistas. Vale destacar que esse instrumento de avaliação não permite e não tem o objetivo de medir o grau de efetividade que a ação específica de formação possibilitou ou não ao servidor no exercício de seu trabalho. Uma avaliação que possa permitir que a instituição consiga mensurar se a ação está ou não influenciando diretamente a realização do trabalho do servidor, medindo a ação prática a partir da capacitação disponibilizada pela instituição, ainda não existe no âmbito da UFPA.

Segundo a Diretoria de Desempenho e Desenvolvimento e a Coordenação do CAPACIT, o que existe é a expectativa de se trabalhar o processo de avaliação da efetividade da ação de formação prática do trabalho do servidor, por meio da avaliação de desempenho, instrumento este já disponível, cuja proposta é avaliar o desempenho profissional do servidor pela sua chefia imediata a cada período de 18 meses, permitindo ou não sua progressão por mérito profissional. Essa avaliação de desempenho permite que a chefia imediata indique também outros elementos que julgar necessários para a melhoria do trabalho do servidor, dentre os quais sugerir a realização de cursos de qualificação. Porém, segundo a PROGEP e o CAPACIT, esse instrumento precisa ser aperfeiçoado de modo a permitir um melhor feedback quanto ao desenvolvimento em trabalho do servidor, possibilitado pela qualificação ofertada pela instituição.

Sobre a necessidade de desenvolvimento de uma ferramenta que possa permitir uma avaliação mais ampla do ponto de vista da efetividade da ação formativa, a Diretoria de Desempenho e Desenvolvimento destaca o seguinte:

É uma discussão que já vem sendo feita desde o ano de 2009, quando assumimos a Diretoria de Capacitação. O que há são algumas interações sobre avaliação de impacto, que já foi realizado um protótipo, mas não avançou. Estamos discutindo a possibilidade de a própria avaliação de desempenho ser esse instrumento. Percebemos que há diversas variáveis que podem influenciar a efetividade no trabalho e não apenas a capacitação. Precisamos pensar em um instrumento que avalie na lógica da gestão por competências, considerando que a capacitação se dá também no contexto das competências. Dessa forma, procuramos trabalhar por dentro da avaliação de desempenho em vez de criar outro instrumento. Sabemos que é importante criar um instrumento como uma forma de atendimento da legislação que rege a racionalização de gastos com capacitação (DIRETORIA DE DESEMPENHO E DESENVOLVIMENTO, 2015).

Podemos perceber que há a necessidade institucional de se avaliar a efetividade do trabalho, a partir da ação de formação, dentro da lógica da racionalização de gastos públicos. Mesmo porque a lógica da racionalização presente, hoje, também nos setores da administração pública orientam que se possa mensurar até que ponto as ações de qualificação estão surtindo os efeitos positivos na realização dos trabalhos. Nesse sentido, segundo Freitas et al. (2006),

mensurar o impacto de TD&E significa avaliar em que medida os esforços despendidos nestas ações de TD&E efetivamente geraram os efeitos desejados.

A literatura sobre gestão de pessoas, que trata da importância em se medir os impactos das ações de formação, definem a importância da mensuração em duas frentes: os impactos de cunho individual dessa formação e os impactos a nível de organização, ou institucional. Ou seja,

[...] avaliar a contribuição de TD&E para o desempenho dos indivíduos e da organização é uma ação estratégica para a área de gestão de pessoas, pois pode evidenciar como os processos da área podem favorecer o alcance dos resultados da organização. Assim, essa avaliação tem dois propósitos fundamentais: o técnico, vinculado à necessidade de melhoria contínua dos programas de TD&E, e o político, evidenciado pela necessidade de reconhecimento institucional das contribuições do sistema TD&E para o desempenho da organização. Uma avaliação de TD&E bem-sucedida precisa manter como direcionadores estes dois propósitos. (FREITAS et al., 2006, p. 503).

Percebemos, então, a direta orientação para que os processos de avaliação dos impactos da qualificação sejam realizados no âmbito na organização, no caso de nosso estudo, no âmbito de uma instituição de ensino superior. Importante, contudo, ressaltar que existe uma orientação legal estabelecida pela Portaria MEC nº 27, de 15 de janeiro de 2014, que institui o Plano Nacional de Desenvolvimento Profissional dos servidores integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no item 6 – Monitoramento e Avaliação, alínea C, define “avaliação qualitativa, verificando o impacto das ações de capacitação e qualificação por meio de critérios estabelecidos nos Programas de Avaliação de Desempenho e Plano de Desenvolvimento Institucional”. Assim, os Planos de Desenvolvimento Profissional das IFES passam a tomar a necessidade dessa avaliação do ponto de vista da eficácia e da eficiência institucional.

Importante entender que o procedimento de controle de gastos com vistas à racionalização em relação aos objetivos é uma das premissas defendidas pela teoria do capital humano. Para essa teoria, o aporte de recursos para a educação deixa de ser caracterizado como gasto para ser visto como investimento, na medida em que se espera um retorno, as chamadas taxas de retorno. Para Machado (1982, p. 113),

A ideologia da taxa de retorno sustenta que o investimento em educação é altamente recomendável sob os mais diversos aspectos, pois beneficia o indivíduo, tornando-o mais produtivo e conseqüentemente permite-lhe auferir melhor renda; beneficia a sociedade garantindo-lhe condições de progresso técnico e científico e desenvolvimento cultural e econômico em geral.

Não se pretende, portanto, desconsiderar a importância dos investimentos em educação, em especial, na realização cada vez mais de ações de qualificação providas pelo Estado aos servidores públicos, contudo, essas ações não necessariamente devem estar a serviço única e exclusivamente do processo de produção de mais-valia, sobretudo relativa, com o processo cada vez maior de incremento de trabalho morto, presente, hoje, na instrumentalização que o servidor público dispõe para realizar suas tarefas diárias, tudo em nome da racionalização. Os investimentos em educação devem estar a serviço da formação mais geral do servidor público, de modo que o mesmo possa desenvolver suas atividades diárias no trabalho, mas também possa exercer plenamente sua cidadania, não apenas cumprindo com seus deveres mas também usufruindo de seus direitos.

Contudo, apesar de a legislação prever que se adotem instrumentos que possam mensurar o grau de efetividade no trabalho, enquanto procedimento indispensável dentro da perspectiva da racionalização dos gastos em formação continuada de servidores públicos, há de se considerar que a realização de ações próprias do trabalho não advém unicamente de procedimentos relacionados a cursos de formação.

A qualificação do trabalhador acontece, segundo Machado (1996), por meio de inúmeros procedimentos dentro e fora do trabalho, como a troca de comunicação e também de experiências com outros colegas; os saberes adquiridos antes de sua inserção naquela atividade; a busca de outras estratégias de aprendizagem como forma de atender à demanda de seu posto de atuação, muitas vezes não disponibilizados pela instituição. Todos esses elementos permitem ao trabalhador sua qualificação no trabalho, qualidade esta, portanto, dentro dessa perspectiva, impossível de ser mensurada apenas do ponto de vista de formação continuada com as ações de formação.

Cabe destacar que, para Machado (1996), qualificação não corresponde necessariamente a escolarização, nem a treinamento, nem a formação continuada, mas sim a ampliação das capacidades humanas que, para o trabalhador, corresponde ao conhecimento dos procedimentos necessários tanto para sua atuação no trabalho, quanto para sua vida em sociedade, permitindo sua atuação dentro de uma perspectiva emancipatória. Para ela, “há, assim, pela mediação da qualificação do trabalho, um processo de construção social de identidades, seja de indivíduos ou de grupos, entendido como o modo social e histórico, através do qual os homens subtraem da objetividade da existência o seu de ser” (MACHADO, 1996, p. 24).

Dentro dessa visão ampla de qualificação, não existe um curso que qualifique menos ou mais que outro, pois existem elementos outros, além dos próprios da ação formativa

fomentados institucionalmente, que precisam ser levados em consideração, como a expectativa e perspectiva do servidor frente ao seu trabalho, para se tentar mensurar o grau de efetividade no trabalho, a partir da qualificação profissional permanente.

A partir da ótica do neopragmatismo, em que se situam hoje as formações de competências no trabalho, a qualificação disponibilizada pelo Estado precisa dar resultados objetivos e mensuráveis. Essa mensuração vem sendo buscada pela UFPA, mas que também necessita aprimorar algumas ferramentas necessárias a essa finalidade. Para a Diretoria de Desempenho e Desenvolvimento,

Precisamos pensar em um instrumento que avalie na lógica da gestão por competências, considerando que a capacitação se dá também no contexto das competências. Dessa forma, procuramos trabalhar por dentro da avaliação de desempenho em vez de criar outro instrumento. Sabemos que é importante criar um instrumento como uma forma de atendimento da legislação que rege a racionalização de gastos com capacitação. (DIRETORIA DE DESEMPENHO E DESENVOLVIMENTO, 2015).

Porém, mesmo dentro dessa perspectiva utilitarista, podemos afirmar que a instituição não está conseguindo, com as ações de formações, elementos suficientes ao bom desenvolvimento das ações práticas no trabalho. Ou seja, somente as ações de formação do CAPACIT não estão sendo suficientes para atender às expectativas institucionais em termos de trabalho dos servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá.

A própria instituição reconhece essa problemática quando levanta a necessidade de se pensar em diversas formas de oferta das ações de qualificação:

[...] a gente tem buscado conceituar essas ações de qualificação em cursos e oficinas. Porque o conceito de oficinas que nós estamos utilizando é referente a realização da atividade prática do cotidiano do trabalho, ou seja, não deve ficar somente no nível da teoria, mas exercitar as ações práticas, trazendo a realidade do servidor para dentro da construção prática (DIRETORIA DE DESEMPENHO E DESENVOLVIMENTO, 2015).

Dessa forma, levanta-se a necessidade de busca e intensificação de ações que sejam capazes de articular o que se discute nos momentos próprios possibilitados pelo CAPACIT com o que se vive nas Unidades Acadêmicas. Para os servidores do Campus de Cametá, as formações são importantes na medida em que tratem de uma realidade que é vivenciada no Campus. Para o servidor informante “D”,

Eu acho que os cursos que tenho feito, como são abrangentes, existem momentos do curso que trazem para o nosso cotidiano, mas existem muitas coisas que não fazem parte do nosso trabalho. Então essa é a maior dificuldade que a gente encontra: não é específico daquilo que você desenvolve diariamente, porque tem coisas que não fazem parte de nosso cotidiano. (INFORMANTE “D”, 2015).

Segundo a instituição, há a preocupação que a formação faça sentido para o servidor, no que se refere aos conteúdos a serem trabalhados, às formas como eles serão abordados e à identificação do facilitador com as ações que são próprias do serviço público. Dessa forma, é destacado que:

A outra coisa que a gente busca e que eu tenho colocado é que o facilitador precisa ter uma vivência [...] se ele for da universidade, melhor ainda, mas pelo menos do serviço público [...] então às vezes você traz uma pessoa de outra área que faz um belo discurso, mas esse discurso não se aplica na nossa realidade, ou no sistema que você utiliza ou em uma legislação que é específica nas universidades [...] então precisa melhorar nesse aspecto (DIRETORIA DE DESEMPENHO E DESENVOLVIMENTO, 2015).

Busca-se, assim, maior identificação entre os cursistas e os tutores/facilitadores como forma de possibilitar uma maior interação para um melhor aproveitamento do curso. Os servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá não destacaram qualquer desconforto concernente ao não reconhecimento com o curso, mesmo porque destacaram que, em todos os cursos que participaram, tiveram a possibilidade de trocar experiências e relataram as especificidades e dificuldades próprias de seu Campus de origem, como forma de se buscar uma melhor intervenção, a partir do conhecimento que estava sendo estudado. Esses servidores não relatam, em linhas gerais, grandes dificuldades para concluírem seus cursos ofertados na modalidade presencial, mas sim a dificuldade em relação a logística de deslocamento.

Em relação aos módulos eu tive facilidade. A dificuldade que eu tive foi em relação à distância, pois como era um curso presencial eu tinha que me dedicar entre o curso e em meu trabalho aqui. Então volta e meia e eu tinha que está aqui... (INFORMANTE “A”, 2015).

Apesar disso, segundo o CAPACIT, os servidores lotados nos interiores geralmente são aqueles que apresentam maior assiduidade nos cursos, talvez pelo fato de estarem em total disponibilidade para a realização dos mesmos, pois estão distantes de seus locais de atuação. Por outro lado, os servidores lotados em Belém representam o maior número de desistência dos cursos, talvez também pelo fato de não estarem totalmente liberados para a realização da ação de formação, tendo que conciliar os momentos formativos no CAPACIT com as atividades do trabalho, não permitindo, em muitos casos, uma conciliação que permita concluírem seus cursos. Dessa forma, juntamente com a luta de se buscar a oferta de cursos em seus campi de origem, os servidores lotados nos interiores precisam conquistar a garantia de liberação por parte de suas chefias para a realização da ação formativa, sob pena de não se conseguir a adequada conciliação. Cabe destacar que a liberação de servidores para a realização de cursos é prevista na Lei 8.112/90.

Mesmo diante da ampliação da atuação do CAPACIT na oferta de cada vez maior número de cursos, há de se considerar se a quantidade de oferta atende ao ritmo de crescimento da instituição.

Importante destacar que a UFPA possui 12 campi universitários, distribuídos em todas as regiões do Pará. Com uma proposta de multicampialidade que, em linhas gerais, significa que essas Unidades possuam um certo grau de autonomia, e com uma característica de universidade interiorizada, que significaria exatamente a presença em todos os espaços do estado do Pará, mesmos os mais distantes, a UFPA precisa atender a um conjunto de servidores técnico-administrativos e docentes cujo número aumentou significativamente nos últimos anos.

Com o aumento da quantidade de Unidades Acadêmicas nos diversos municípios e, conseqüentemente, o aumento de seu quadro de servidores, a instituição apresenta um ritmo de crescimento significativo cujas ações de formação continuada efetivadas pelo CAPACIT precisam acompanhar. Contudo, o que se levantou foi que a instituição ainda não conseguiu atender ao seu ritmo de crescimento, sobretudo com relação ao número de servidores possíveis de serem atendidos e áreas ainda não possíveis de serem cobertas. Dessa forma, a procura pela capacitação apresenta um número maior que a oferta e alguns cursos para áreas específicas ainda não podem ser ofertados com regularidade.

A UFPA, em função desse crescimento, vem buscando constantemente se firmar como uma instituição moderna em termos de controle de procedimentos administrativos. Por esse motivo, nos últimos anos, assiste-se ao incremento de inúmeros sistemas informatizados, como necessidade de racionalização da força de trabalho disponível, levando a necessidade de uma capacitação constante nessa área. Assim, os cursos relacionados aos controles de procedimentos, sobretudo informatizados, são os mais procurados, mas também cursos em áreas específicas, cuja oferta geralmente não segue uma certa regularidade.

A Diretoria de Desempenho e Desenvolvimento reconhece essa deficiência quando afirma que:

[...] podemos dizer que não estamos dando conta da demanda, quando os cursos e oficinas são presenciais, por outro lado é necessário registrar que a taxa de evasão está sendo alta... então muitas pessoas não conseguem ser selecionadas e muitos selecionados não comparecem ou não concluem os cursos [...] precisamos discutir isso. [...] então a gente não atende a todos. Pelo número de pessoas que se inscrevem, mesmo tendo o perfil do curso, e número de pessoas que temos que selecionar, tem demandas que ficam fora (DIRETORIA DE DESEMPENHO E DESENVOLVIMENTO, 2015).

Importante entender que a evasão, muitas vezes, pode não ocorrer necessariamente pelo fato da não possibilidade de conciliação do curso com o trabalho, mas também pelo fato

de um não reconhecimento do cursista com a forma como o curso se apresenta em termos de conteúdo e metodologia, mas também em relação às expectativas que levaram o servidor a buscar aquela ação formativa.

No universo de nossa pesquisa, no Campus de Cametá, nossos sujeitos informantes não destacaram qualquer motivo ou elemento que os levaram a evadir-se de algum curso ofertado pelo CAPACIT, além de questões pessoais ou familiares. O que não representa, contudo, que todos os cursos tenham sido proveitosos, em todos os seus aspectos, para todos os servidores.

Dentro da perspectiva de não acompanhamento da demanda por capacitação em áreas específicas, cabe destacar que dois sujeitos técnico-administrativos informantes do Campus de Cametá, com 7 e 6 anos de trabalho, participaram, ambos, apenas de uma capacitação cada, pelo motivo de não conseguirem ser selecionados nos cursos específicos de suas áreas de atuação, pois a demanda pelos cursos sempre é muito grande e os cursos raramente são ofertados, não permitindo, dessa forma, uma formação constante, bem como um atraso em suas progressões por capacitação.

4.2 A QUALIFICAÇÃO NA VISÃO DOS SERVIDORES DO CAMPUS DE CAMETÁ

Todos os cinco informantes servidores do Campus de Cametá foram categóricos em afirmar a importância da qualificação para o aprimoramento das funções. Defendeu-se a necessidade constante de atualização para o trabalho, frente às exigências tão dinâmicas hoje em termos de demandas profissionais. Por isso, a qualificação aparece para todos como o indispensável elemento provedor dessa possível qualidade no trabalho, na medida em que busca as respostas para os problemas do dia a dia, de forma a apresentar um trabalho mais eficiente.

Frente a essa constatação, cabe aos servidores públicos encontrarem alternativas para que o processo de formação permanente seja uma tônica para o seu desenvolvimento profissional, tanto no aspecto referente ao trabalho, quanto no aspecto referente à promoção na carreira.

No processo de produção capitalista a relação entre a força empregada para a produção e, conseqüentemente, sua determinação de valor é o que transformam o produto do trabalho em mercadoria. Nesse sentido, Marx (1996, p. 165) destaca que “a mercadoria é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa, a qual pelas suas propriedades satisfaz necessidades humanas de qualquer espécie”, podendo apresentar seu duplo valor (o de uso e o de troca). O valor de uso da mercadoria é quando representa a possibilidade de satisfazer as necessidades humanas,

portanto, resultado do trabalho concreto, útil, necessário a produção e reprodução humana. No entanto, a mercadoria apresenta seu valor de troca quando “[...] aparece, de início, como a relação quantitativa, a proporção na qual valores de uso de uma espécie se trocam [...]” (MARX, 1996 p. 166), ou seja, quando adquire sua representação pelo preço. Nesse momento, a mercadoria se apresenta como o resultado o trabalho abstrato, ou seja, como trabalho alienado responsável pela produção de mais-valia, em detrimento do trabalho concreto, útil, necessário a produção e reprodução humana.

Cabe destacar, porém, que a relação de produção de valores no capitalismo se difere entre os que produzem para as empresas e os que produzem para o Estado. Os servidores públicos estão a serviço do Estado, cuja produção não necessariamente está relacionada à acumulação de riquezas por parte do empregador, salvo os servidores públicos das empresas públicas, que realizam ações públicas com o objetivo de acumulação de capital financeiro para ser gerenciado pelo Estado, como os bancos públicos e outros. Contudo, o que se pretende levantar é a ideologia apregoada pela lógica capitalista da necessidade de produção e de incremento maior na formação de mão de obra qualificada para atuar no interior dessas instituições públicas como elemento central e a finalidade última de qualquer processo educativo formal. Nesse sentido, a qualificação de servidores públicos, como uma ação integrante da educação profissional promovida pelo Estado, passa também a ter uma finalidade bastante alinhada ao que define o atual modelo econômico.

A qualificação do trabalho dentro dessa perspectiva do capital assume, para Machado (1996), muitas vezes, o caráter contraditório do trabalho concreto com o trabalho abstrato, e “[...] a razão fundamental dessa relação conflituosa e obscura remonta ao processo de formação do valor e do fetichismo que marca as relações dos homens com os produtos de seu trabalho” (MACHADO, 1996, p. 24).

Tendo como entendimento a contradição presente no capital entre o trabalho concreto e o trabalho abstrato, a relação que os servidores públicos desenvolvem para a busca de sua qualificação representa um fetichismo, na medida em que agora ele não mais se reconhece frente ao produto de seu trabalho, pois é o posto de trabalho que toma as prerrogativas de definição do trabalhador em termos de sua eficiência profissional. Em outros termos, é o exercício do trabalho que define como o trabalhador, servidor público, deve se apresentar. Por esse motivo, muitos servidores públicos acabam buscando na qualificação o elemento necessário à exigência do posto de trabalho quanto a estar ou não preparado para as demandas do serviço.

Nesse sentido, a qualificação toma uma conotação de quantidade, na medida em que pode classificar os mais aptos dos menos aptos ao desenvolvimento das atribuições, ocasionando ao mesmo tempo no servidor um sentimento de necessidade constante de aprimoramento e o pensamento de que a responsabilidade por esse aprimoramento é somente sua.

Na resposta à pergunta sobre a importância em realizar cursos de qualificação, a maioria dos entrevistados, servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá, afirmou a importância da formação continuada como forma de aprimoramento das ações profissionais. Isso mostra o papel que a qualificação profissional desempenha na expectativa de melhoria profissional do servidor. Porém, quando a busca pela qualificação do trabalho não permite que o servidor avalie não apenas o resultado de seu desempenho dentro de uma perspectiva de qualidade, deixando de lado as implicações externas ao trabalho que também podem estar contribuindo para que as ações não estejam sendo desenvolvidas a contento, o fenômeno do fetichismo a que se refere Marx (1996) se efetiva.

O servidor informante “C” define a importância de sua qualificação na medida em que a mesma “[...] permite que a gente analise nossa prática, como estamos realizando nosso trabalho, possibilitando encontrar novas formas de exercer a função. Nos dá novos meios de atuação mais eficaz” (INFORMANTE “C”, 2015). Considerando essa colocação, podemos perceber que a qualificação é tomada tão somente como uma necessidade e responsabilidade do servidor, mas cujo resultado vai beneficiar também a instituição. Essa visão de uma necessidade indispensável toma a qualificação, na perspectiva do capital, também como uma importante função de mobilidade social, presente na teoria do capital humano.

Dentro do ambiente profissional, ser qualificado mais ou menos pode representar também a possibilidade de maior ou menor poder dentro da instituição. Por isso, a qualificação do servidor público ao mesmo em que serve à instituição, pode estar a serviço do servidor que busca maior espaço e afirmação dentro de seu local, que podem ser conquistados pelo reconhecimento por seus pares da capacidade que ele tem ou não de realizar suas tarefas e de seu relacionamento com os outros. Por esse motivo Machado (1996) ressalta que:

A qualificação é, cada vez mais, um valor estratégico de interesse do trabalhador e do empregado. Este ávido pelos ganhos de produtividade e qualidade; aquele premido pela concorrência inter-classe, estimulada pela dinâmica capitalista, busca formas de se auto valorizar no mercado e nas relações de trabalho (MACHADO, 1996, p. 30).

Assim, a qualificação representa um importante ganho para o servidor público na medida em que pode possibilitar certo poder, mesmo que dentro de alguns parâmetros, mas não necessariamente representa maior liberdade à capacidade criativa do servidor, uma vez que os procedimentos estão dentro de uma lógica própria e bastante objetiva do ponto de vista, prioritário, da produtividade.

Há de se considerar, portanto, a importância das ações de qualificação do CAPACIT destinadas ao Campus de Cametá dentro de uma perspectiva institucional e, até certo ponto, pessoal, mas não deixar de considerar que essa relação de qualificação está dentro de uma lógica maior, fomentada pela ideologia do capitalismo. Logo,

O capital, ao buscar instrumentalizar economicamente os conhecimentos necessários à produção, impõe também sua ética, em detrimento da ética social, pela atribuição de significados orientadores da direção do desenvolvimento da produção simbólica. A objetividade desse processo é coercitiva, pois os trabalhadores, se querem participar do jogo da compra e venda da força de trabalho, não tem outro recurso senão aceitar, pelo menos de antemão, as regras impostas pelo capital. Quanto mais se consente e se adere a esta normatividade, mais o capital tem à sua disposição uma capacidade de trabalho assujeitada à sua medida e necessidade. (MACHADO, 1996, p. 30).

Em contrapartida, há de se considerar um processo de qualificação em que esteja garantido também a possibilidade de ampliação das capacidades do servidor e a garantia de sua formação para a autonomia, não apenas frente às exigências do trabalho, mas principalmente frente às necessidades de sua vida, enquanto cidadão. Essa qualificação deve estar, pois, a serviço do servidor público e não o contrário, como apregoa a lógica das competências dentro de uma perspectiva neopragmática. Por esse motivo, entendemos a necessidade da formação continuada de servidores públicos para o aprimoramento das ações dentro de suas instituições, mas não devemos perceber apenas isso como a finalidade maior de uma qualificação que se propõe, antes de qualquer coisa, a ser uma ação educativa e, portanto, a serviço do desenvolvimento do cidadão. Nesse contexto, Ferreti (2007, p. 129) destaca que:

Uma educação profissional que se ponha essa perspectiva não pode se contentar com a “capacitação”, com o treinamento técnico, com a qualificação de caráter *substancialista* [...]. Implica, ao contrário, uma formação de caráter mais amplo. Formar profissionais “conscientes de seu tempo e de seu espaço de trabalho” e “formar o homem em suas múltiplas direções a partir da educação profissional”, de acordo com o princípio da valorização do servidor, exige muito mais que isso [...].

Mesmo dentro de uma perspectiva utilitarista, podemos entender que a qualificação exercitada pelo CAPACIT é encarada como necessária para os servidores técnico-

administrativos do Campus de Cameté, mas não como fundamental para a realização das atividades.

Segundo as entrevistas que realizamos, dos cinco servidores técnico-administrativos informantes, quatro disseram que conseguiriam realizar as atividades do cotidiano do trabalho, mesmo não participando de cursos de formação específicos. Isso, logicamente, levando em consideração as especificidades de cada área de atuação desses profissionais, demonstra, em certa medida, que os cursos de qualificação têm um valor significativo, pois podem apresentar elementos necessários ao desenvolvimento das atividades, mas não são somente eles fundamentais para a realização das demandas do trabalho.

Quando Machado (1996) destaca que a qualificação do trabalho não se relaciona necessariamente e unicamente aos cursos que o servidor realiza, levanta a necessidade de entendermos o movimento da qualificação presente também em outros momentos do cotidiano da vida do servidor, como nas conversas e trocas de experiências com outros servidores, nas experiências já trazidas de outras atuações profissionais e também nas expectativas profissionais que este servidor apresenta, que pode lhe motivar mais ou menos para que busque a sua qualificação. Por esse motivo, quando Araujo (2007, p. 118) defende uma qualificação enquanto uma relação social, reforça que

[...] somos resultado de um conjunto de relações sociais que estabelecemos no decorrer de nossas vidas e esse conjunto de relações também define as nossas capacidades de trabalho, pois as nossas capacidades profissionais não são desenvolvidas somente no estudo, nas salas de aula; desenvolvem-se no conjunto de relações que estabelecemos, inclusive as relações educativas e de trabalho.

Assim, a qualificação dos servidores do Campus de Cameté pode também estar sendo buscada, não necessária e primeiramente, para o aprimoramento das ações do cotidiano do trabalho, mas sim para outras questões de ordem pessoal ou mesmo profissional, como a promoção na carreira.

Frente à indagação do porquê de os servidores técnico-administrativos do Campus de Cameté buscarem sua qualificação, todos os entrevistados relataram que ela se deve ao fato de aprimoramento na carreira, mas também pelos ganhos financeiros, em termos salariais advindos dessa formação, nessa ordem de importância. Porém, frente à indagação se, com a qualificação ofertada pelo CAPACIT, eles se achavam valorizados pelos seus colegas de trabalho, os mesmos responderam que a formação continuada é o elemento fundamental para essa valorização.

Sim, ela tem relação, pois se eu não tivesse feito alguns cursos nessa área que eu faço especificamente, eu acho que o meu reconhecimento aqui dentro seria diferente [...] porque eu não desenvolvo atividades inerentes ao meu cargo. Meu cargo é de técnico em assuntos educacionais, então a minha competência seria uma outra [...] trabalhando em uma faculdade, desenvolvendo atividades relacionados a alunos, professores, projetos [...] hoje eu desenvolvo trabalhos administrativos apenas. Então essa capacitação me possibilitou isso, pois se eu não tivesse feito curso nessa área eu não conseguiria. (INFORMANTE “D”).

Entende-se, portanto, que a busca pela qualificação profissional também se constitui como uma busca pela afirmação e pelo poder dentro da instituição, o que pode refletir, inclusive, na indicação para assumirem funções estratégicas de gestão.

Ademais, as entrevistas nos mostraram que os cursos de qualificação do CAPACIT não atendem a todas as demandas do trabalho, na visão dos técnico-administrativos do Campus de Cametá. Por isso, é importante ressaltar que os servidores desse Campus Universitário realizam também ações que, muitas vezes, não estão relacionadas diretamente aos cargos que ocupam, portanto, as demandas que se apresentam no dia a dia são inúmeras. Contudo, mesmo assim, eles consideram que os cursos que são realizados contribuíram enormemente na realização de seus trabalhos.

Essas ações de qualificação também são reconhecidas pelos servidores técnico-administrativos como importantes momentos de interação e trocas de experiências, necessários para o crescimento profissional.

A participação dos servidores técnico-administrativos em turmas não específicas para servidores dos interiores, uma vez que o CAPACIT não realiza essa diferenciação quando da oferta da ação de qualificação, permite que os servidores tenham contato com realidades que são diversas, mas que fazem parte de uma mesma instituição. Isso permite entender não apenas a complexidade das demandas apresentadas nas várias Unidades da UFPA, mas também mensurar como elas se apresentam e de que maneira podem ser solucionadas.

Foi mencionado pelos servidores entrevistados que um dos momentos mais significativos dessas ações de formação no CAPACIT é a possibilidade de troca de experiências, como mecanismo para se buscar a resolução de problemas. Para o servidor informante “A”,

[...] ela abre portas, abre fronteiras para que você tenha uma visão melhor, a partir do intercâmbio com colegas de outras Unidades e professores mais experientes [...] com essa troca de informação que vai fazendo que você tenha mais conhecimento. (INFORMANTE “A”).

Da mesma forma, os servidores destacaram que, nas formações, eles sempre tinham possibilidade de participar ativamente, seja nas tentativas de resolução de dúvidas, seja nos momentos de sugestão e, até mesmo, na condução do curso. Essa liberdade de participação nos cursos do CAPACIT é um ponto positivo levantado pelos servidores entrevistados.

Com relação à aplicabilidade das competências adquiridas com os cursos, no trabalho realizado no Campus de Cametá, os servidores destacaram que as temáticas tratadas nos cursos nem sempre correspondem a uma realidade que é própria do Campus de Cametá. Talvez isso seja devido ao fato de o planejamento da ação de formação, por parte do CAPACIT, levar em consideração o público-alvo do curso, correspondente ao cargo e ao ambiente organizacional do servidor e não atentar para o fato de que as dinâmicas das várias Unidades da UFPA são bastante peculiares, sobretudo nos Campi dos interiores. Dessa forma, muitos conteúdos trabalhados nos cursos não podem ser aproveitados de forma aprofundada, por não se tratar de uma peculiaridade vivenciada pelo servidor. Contudo, esses mesmos servidores acreditam que a instituição dá condições para que eles busquem a inovação no trabalho. Isso talvez corresponda a uma saída frente ao reduzido número de servidores técnico-administrativos na instituição, ocasionando ações, muitas vezes, mais voltadas ao imprevisto do que necessariamente à capacidade criadora do servidor.

Importante destacar que a UFPA, dentro da perspectiva da gestão por competências baseada na racionalização de procedimentos e recursos, fomenta a ideologia de uma certa autogestão como um importante mecanismo de uma suposta democracia na gestão da instituição, dando supostos poderes de decisão a todos os atores que compõe a comunidade acadêmica. Isso, em linhas gerais, poderia representar um importante avanço quanto ao reconhecimento da capacidade que o servidor público tem na condução de outras ações e não apenas aquelas relacionadas ao seu cargo. No entanto, o que aparentemente se mostra como um avanço em termos de gestão, na verdade representa uma das facetas presentes no modelo de produção “Toytista”, em que o “espírito de equipe” é elemento fundamental para o fortalecimento institucional.

Na verdade o que se vivencia é uma heterogestão, baseada na diferenciação entre aqueles que planejam e aqueles que executam, logicamente, dando maiores poderes aos primeiros. Essa divisão das funções em grau de importância é o alicerce para a hierarquia institucional, que se apresenta também nas instituições públicas. Nesse sentido, Machado (2007, p. 19) destaca que:

As possibilidades do exercício da autonomia e da mobilização da inteligência e da criatividade no trabalho não estão livremente disponibilizadas. Mesmo

nas empresas mais competitivas, na gestão participativa e na economia interna do processo de introdução de inovações a lógica da **heteronomia** e da divisão funcional do trabalho está presente (grifo nosso).

Dessa maneira, acreditamos que os servidores públicos buscam a qualificação para tentar se ajustar às exigências dessa hierarquia institucional, bem como para melhor se posicionar nela. Contudo, há a busca constante por uma formação que apresente elementos necessários a criticidade do servidor, pois a qualificação se trata de um processo formativo. Por esse motivo, todos os servidores técnico-administrativos entrevistados acham ser importante uma formação ofertada pelo CAPACIT com uma proposta crítico e reflexiva.

Uma educação que se propõe a levantar a necessidade de criticidade se posiciona em uma perspectiva de formação omnilateral, que, em Marx, se apresenta como uma formação, cujo princípio é o da constituição do sujeito enquanto ser social, onde à educação caberia articular trabalho e a relação deste com a construção de um sujeito capaz de realizar ações que pudessem favorecer as mudanças impostas pela força produtiva do capital.

Essa formação deve ser, portanto, a base para a educação pública presente em todas as suas modalidades, desde a educação infantil, passando pela educação profissional e superior. Contudo, o Estado não patrocina esse tipo de formação, pois se apresenta como estratégico possibilitar uma formação esvaziada de criticidade e de elementos que possibilitem uma práxis criativa, em nome de uma formação unilateral, voltada para a produção de valores de troca, cuja empregabilidade se apresenta como prioridade.

Com isso, apesar de estarmos dentro de uma lógica de competitividade também dentro de um espaço público institucional, os servidores técnico-administrativos do Campus de Cameté acreditam que poderiam se beneficiar de uma qualificação mais voltada para a criticidade.

Eu acho que permitiria que tivesse uma visão mais crítica sobre meu trabalho e faria com que, conseqüentemente, eu evoluísse enquanto profissional, enquanto pessoa. Porque essa vida profissional e pessoal andam lado a lado. Então não há como uma não interferir na outra. Acho que ter uma visão crítica sobre isso, faria que eu evoluísse (INFORMANTE “C”, 2015).

A formação crítica não pode ser apenas uma defesa bem aceita por quase todos, deve ser uma ação.

As estratégias formativas desenvolvidas no âmbito de uma instituição de ensino, no caso a UFPA, deveriam ter como prerrogativa principal a formação voltada não exclusivamente para o trabalho institucional. Porém, ainda percebemos que a qualificação desenvolvida pela

instituição se prende muito ao desenvolvimento de tarefas e procedimentos, mesmo porque as ações de qualificação são formuladas e efetivadas a partir da chamada gestão por competências.

Porém, mesmo defendendo a gestão por competências como algo extremamente necessário no processo de qualificação de seu corpo técnico-administrativo, a instituição defende uma formação com vistas também a outros procedimentos, que não somente a função específica na instituição, o que não quer dizer que defenda uma formação que não seja, de alguma forma, para o trabalho.

Por esse motivo, ainda é muito complicado perceber nitidamente que a qualificação realizada pelo CAPACIT tenha como finalidade uma formação para a cidadania, para que o servidor possa atuar na sociedade, para que ele possa se posicionar na sua comunidade, ou seja, uma qualificação que seja propriamente uma ação educativa ampla. O que a instituição pensa em termos de utilização desse conhecimento em outros momentos diz respeito também a momentos relacionados ao trabalho em outros locais.

Em resposta ao questionamento se essas formações realizadas pelo CAPACIT são pensadas para atenderem a outras expectativas, não apenas profissionais, dos servidores técnico-administrativos, tivemos o seguinte relato:

A gente tem discutido nesse campo... então é sempre coadunar... porque você é uma pessoa, você tem expectativas pessoais. Óbvio que você está aqui como servidor público, logo suas expectativas pessoais não podem ser em detrimento das expectativas da instituição, mas você precisa coadunar isso, seus interesses, etc. Você não está em uma formação só profissional, mas também pessoal. E quantas vezes você vai para uma formação no CAPACIT e que depois leva essa formação para outras formações que você pode dar fora da Universidade? Agora isso vai depender de você também. Se isso te ajuda a crescer pessoalmente [...] (DIRETORIA DE DESEMPENHO E DESENVOLVIMENTO, 2015).

Percebemos uma intencionalidade da instituição em munir também o servidor de conhecimentos que podem ser úteis em outros momentos de sua vida. Contudo, esses momentos não devem ser também necessariamente ligados à profissão, mas à vida pessoal do servidor. Essa significância do que é importante para que o servidor atue em sociedade como cidadão e do que é importante para que o servidor atue na sociedade em termos profissionais, é o que diferencia uma proposta formativa baseada na formação integral e formação gerencial.

A proposta formativa baseada em uma formação integral, politécnica, não pode perder de vista as outras necessidades que o cidadão tem, bem como as suas várias capacidades criativas de intervenção na realidade objetiva no sentido de mudá-la, em uma perspectiva de práxis social.

Quanto a práxis social, Vázquez (1968) a define como o movimento de mudança em que o objeto deixa de ser o indivíduo isolado e passa a ser os grupos ou as classes sociais, cujas transformações, mesmo que, em um primeiro momento, individuais, passam a se constituir como transformações sociais, uma vez que o homem é tido como um ser social. Por esse motivo, tipifica também essa atividade consciente intersubjetiva como práxis política, transformada, depois, em revolucionária, pois, no seio da participação política de segmentos da sociedade, surgem objetivos que correspondem a interesses de mudanças radicais das classes sociais, como necessidade de instauração de uma nova sociedade.

Ele destaca também que as atividades da consciência, que são inseparáveis de toda atividade humana, estão em íntima relação, na medida e que o “homem age conhecendo, do mesmo modo que se conhece agindo” (VÁZQUEZ, 1968, p. 192). Por esse motivo que o conhecimento humano em seu conjunto, integra-se na dupla tarefa de transformar a natureza exterior e sua própria natureza. Mas, para que haja essa transformação prática, é necessário que o conhecimento se relacione com as finalidades. Essa relação entre o pensamento e a ação, demanda a mediação das finalidades que o homem se propõe. Por esse motivo que reitera que somente o processo de idealização não se constitui como práxis, para o qual há a necessidade da correlação com a ação que se materializa na realidade objetiva.

Entendemos, assim, que, na formação dos servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá, o processo de emancipação deve ser tomado como objetivo maior, seja através da ação prática, consciente, realizada a partir do processo de qualificação, seja por meio da ação prática consciente, a práxis, realizada pelo trabalho.

O processo de qualificação do trabalho é, desse forma, para Machado (1996), relevante enquanto objeto teleológico, e, nesse sentido, a qualificação e as condições de trabalho não podem ser analisadas apenas como uma consequência inevitável do processo de desenvolvimento tecnológico, pois devem ser levados em consideração, para o estudo destas temáticas, outras questões como, por exemplo, a subjetividade humana e as relações intersubjetivas dos trabalhadores. Portanto defende que o processo pelo qual o trabalhador deverá ser submetido, tanto em termos de realização da qualificação para o trabalho, quanto em termos de efetivação do trabalho, deverá corresponder a um processo em que as subjetividades devam ser levadas em consideração, para que assim se possibilite a ação voltada para uma atuação consciente. Nessa perspectiva, Araujo (2007, p. 116) destaca que:

A perspectiva de educação politécnica pressupõe uma educação capaz de fornecer sólida formação científica e tecnológica necessária à compreensão dos modernos processos de trabalho e da realidade natural e social, não se

restringindo aos domínios de técnicas, mas a busca do desvelamento dos princípios científicos que as embasam, relacionando cultura e ciência no processo educativo.

Dessa forma, uma educação comprometida com a formação integral do servidor público deve ser a perspectiva presente em qualquer ação de qualificação disponibilizada pela instituição.

Os servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá apesar de entenderem como importantes as formações realizadas pelo CAPACIT, também percebem como necessário atender para a uma questão que é central dentro da proposta de multicampialidade da UFPA: fortalecer sua atuação em vários Campi, dentro de uma proposta de instituição interiorizada em todos os seus aspectos. Assim, o servidor informante “D” sugeriu possíveis melhorias nos cursos a serem ofertados pelo CAPACIT, ilustrando o posicionamento da maioria dos servidores entrevistados:

Seria atender aquilo que, de fato, o servidor está necessitando, especificamente. Então se tem um curso de capacitação para servidores dos interiores, que fossem somente dos interiores, porque aquela realidade para eles é mais próxima uma da outra. Então, como não tem como ofertar um curso somente para um Campus que ofertassem para os campi de regiões próximas ou então realidades parecidas que a gente pudesse tratar de assuntos que fossem corriqueiros daquele meio. O curso ofertado de modo geral, apesar que eu acho importante conhecer a realidade de toda a Universidade, mas eu acredito que para nós, se for capacitação do trabalho em si, que é para isso que está subjetivo no CAPACIT, era atender especificamente aquele problema que nós temos. Então, se a gente tem determinado problema, reúne aqueles servidores que estão com aquela dificuldade e a formação se daria nesse sentido (INFORMANTE “D”, 2015).

Mesmo não percebendo elementos de uma formação que busque integrar conhecimento científico e trabalho em uma perspectiva transformadora, os servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá entendem ser extremamente importante a participação de cursos ofertados pelos CAPACIT.

Esse interesse se justifica pelo fato de buscarem acompanhar as mudanças institucionais, tão dinâmicas hoje, com o incremento cada vez maior de procedimentos informatizados, o que demanda treinamento constante, bem como pela possibilidade de ascensão na carreira, mediante a promoção por qualificação profissional.

Os servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá entendem a qualificação como uma necessidade, mas também como um direito, pois defendem procedimentos para que a participação mais efetiva de mais profissionais possa ser efetivada.

Há também exigências desde a formulação das ações de qualificação, que devem ter uma participação maior nos planejamentos, com vistas ao levantamento das reais demandas do Campus de Cametá, bem como às metodologias empregadas nos cursos, que também devem partir de uma realidade vivenciada pelo próprio Campus.

Os servidores acreditam também que, a partir das qualificações, há uma certa valorização por parte de seus colegas de trabalho, que passam a classificá-los como profissionais competentes, a partir do entendimento de que os procedimentos do trabalho são realizados com eficácia. Acreditam, ainda, que as qualificações podem influenciá-los na indicação de funções gerenciais na instituição, o que pode representar tanto ganhos financeiros maiores, quanto um aumento de poder entre os seus pares, considerando a hierarquia institucional.

Com isso, percebemos que as ações de qualificações do CAPACIT destinadas aos servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá não se diferenciam das ações destinadas para outras Unidades da UFPA, tanto em termos de perspectivas, quanto em termos de formas de apresentação, ou seja, tanto no conteúdo quanto na forma. O que se apresenta nas ações de qualificações do CAPACIT é a formação voltada para o desenvolvimento de competências, como necessárias para a realização das ações que a instituição defende como fundamentais ao seu crescimento institucional.

A formação implementada pela instituição ao seu corpo técnico-administrativo se apresenta, portanto, dentro de uma perspectiva gerencial, cujo objetivo é a racionalização de procedimentos e recursos e não dentro de uma formação humana, em uma perspectiva de omnilateralidade, o que, a nosso ver, não pode ocorrer dentro da lógica do capital.

Este capítulo verificou que, no processo de qualificação dos servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá, a UFPA não realiza um planejamento próprio de ações de formação que seja direcionado ao conjunto de servidores lotados nos Campi dos interiores. Mostrou também que as ações de formação ainda não dão conta de atender à demanda da instituição nesse aspecto, mas, mesmo assim, a instituição não mais fomenta a realização de cursos de capacitação na modalidade a distância, ao conjunto de servidores não lotados em Belém. Mostrou também que a instituição apresenta como proposta de melhoria e também de uma certa autonomia para o servidor a oferta de cursos por meio das “Trilhas de Aprendizagem”, o que, na essência, pode representar uma estratégia mascarada de manutenção de certa hierarquia institucional, dentro de um entendimento a partir da perspectiva de luta de classes, quando se propõe a desenvolver a competência organizacional, a competência

específica e a competência gerencial, mas não dá condições para que o conjunto de servidores, de fato, eleja e consiga desenvolver sua formação dentro da competência por ele escolhida.

O capítulo mostrou, finalmente, que a instituição UFPA não dispõe ainda de um instrumento capaz de medir a efetividade da formação, tomando por base o trabalho realizado pelo servidor, mas que há a expectativa institucional de se trabalhar essa aferição a partir da avaliação de desempenho.

5 AS TRÊS DIMENSÕES DA QUALIFICAÇÃO

Este capítulo traz as análises sobre as três possíveis dimensões da formação instituídas pelo CAPACIT, tais como: a dimensão prática (ações), a dimensão dos sujeitos e a dimensão política, tanto na visão dos servidores técnico-administrativos lotados no Campus de Cametá, quanto na visão institucional, a partir de um diálogo com os teóricos que fundamentam esta investigação.

Analisar o processo de qualificação dos servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá, via ações de formação do CAPACIT, nos permitiu perceber como as ações se efetivam e como elas são entendidas do ponto de vista institucional, por parte da UFPA e dos servidores, e também do ponto de vista pessoal, por parte dos servidores.

Entendemos a qualificação como algo necessário ao trabalho no serviço público, porém, precisamos entender esse processo educativo para além dos momentos próprios do fazer diário e procurar outros sentidos dessa formação tanto para o trabalho, quanto para a vida servidor.

Assim, analisando o processo de qualificação dos servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá pudemos destacar a necessidade de encontrar possíveis elementos de três dimensões dessa formação: a dimensão prática (ações); a dimensão dos sujeitos e a dimensão política.

A primeira dimensão, que definimos como a dimensão prática, refere-se à formação para o trabalho, na perspectiva da possibilidade de realizar uma tarefa para sanar uma demanda. A segunda dimensão se refere ao sentido que essa formação traz para o servidor, tanto para o espaço do trabalho, quanto para sua vida fora da instituição. E a terceira dimensão analisa a possibilidade de essa formação apresentar elementos que possam munir os servidores da capacidade crítico-reflexiva em uma perspectiva de entendimento da realidade, bem como de sua organização enquanto classe.

5.1 A DIMENSÃO PRÁTICA

Podemos afirmar que a dimensão prática é a finalidade da ação formativa implementada pela CAPACIT com seus cursos de qualificação.

Considerando toda a normatização que rege a qualificação de funcionários públicos das IFEs, bem como o processo de planejamento das ações de formação no âmbito da UFPA e da materialização dessas formações, ficou bastante claro que a instituição atua na perspectiva

de formação gerencial, ou seja, voltada para a realização de atividades do cotidiano do trabalho. Essa linha de atuação se justifica pela necessidade institucional de atuar dentro do aspecto da gestão por competências, incentivado pela lógica produtivista como necessária ao processo de racionalização de instrumentos e procedimentos.

Importante perceber que a lógica das competências está sempre presente nos momentos em que se busca alcançar resultados satisfatórios, partir de determinada iniciativa, envolvendo tanto os conhecimentos que podem ser adquiridos com a formação disponibilizada pela instituição, quanto pelos outros conhecimentos advindos da vivência. Contudo, nessa perspectiva, o conhecimento precisa apresentar um sentido útil, passível de mensuração. Por isso que, para Araujo (1999, p. 13), “Sob a noção das competências, os conhecimentos assumem um caráter instrumental que devem ser avaliados e validados de acordo com sua operacionalidade no processo produtivo”.

Nessa perspectiva da noção de competências como utilidade do conhecimento é que os momentos formativos da UFPA precisam se afirmar enquanto necessários ao desenvolvimento institucional. Para tanto, precisam estar alinhados aos objetivos estratégicos de crescimento institucional.

O PDI 2011-2015 já prevê, em um de seus objetivos estratégicos, na perspectiva de pessoas e tecnologias, o objetivo “Valorizar servidores com foco em resultados”, cuja descrição do objetivo é “Definir e implementar políticas de valorização dos servidores com foco no desenvolvimento pessoal, profissional e institucional” (PDI 2011-2015, p. 32). Isso demonstra a ideia do que se espera em termos de resultados advindos da política de qualificação. Além disso, no mesmo plano de desenvolvimento há o seguinte objetivo estratégico “Qualificar e capacitar o quadro de servidores”, cuja descrição do objetivo é “Desenvolver uma política institucional de qualificação e capacitação de servidores, observando a política nacional e as especificidades regionais para melhoria do desempenho profissional e institucional” (PDI 2011-2015, p. 32). Percebemos que a ênfase é sempre o desenvolvimento profissional dentro da instituição, ou seja, se reconhece aquilo que importa prioritariamente à instituição.

Essa noção de valor ao conhecimento que pode ser adquirido para a melhoria das ações profissionais é justamente a lógica do pensamento neopragmático. Segundo essa corrente de pensamento, o conhecimento precisa ser válido do ponto de vista social, o que, dentro da perspectiva de formação, significa dizer que a qualificação destinada aos servidores precisa apresentar uma utilidade para que seja considerada válida, necessária.

Tendo seu principal representante Rorty, a filosofia neopragmática se baseia na ideia de que o conceito é a soma de todas as suas possíveis consequências, nesse sentido, a utilidade da filosofia seria justamente a de investigar somente, de fato, o que faz diferença na nossa vida prática. Por esse motivo, segundo SOARES (2007, p. 74-75),

Em suma, a perspectiva de Rorty se volta para os chamados “problemas concretos”, sobre os quais a intervenção humana se impõe através de seu saber, sem primazia para a ciência, sem qualquer outro tipo de conhecimento. Nesse sentido, o que interessa a Rorty não é a busca da verdade, mas a resolução de problemas práticos, em substituição aos, para ele, intermináveis problemas teórico-filosóficos presentes na academia.

Entendida dessa forma, a educação, no caso de nossa análise, a qualificação, tende a ficar subjugada à sua possível utilidade. Assim, deixa de corresponder a uma necessidade individual e passa a ser uma necessidade coletiva, ditada por um movimento que se origina do exterior, para influenciar o interior do indivíduo. Por esse motivo, dentro dessa perspectiva, o processo de qualificação constante aparece como algo extremamente necessário não apenas para a instituição, mas sobretudo, para os servidores que dela fazem parte.

O servidor informante “D” credita a importância da qualificação justamente pela expectativa em aprender algo que seja útil para o trabalho, por isso destaca a relevância da qualificação quando afirma que

[...] isso é importante na vida de qualquer servidor. Em um mundo em que vivemos hoje, de dinâmicas a todo o momento [...] então nós trabalhamos com sistemas, uma série de coisas [...] então acho que é importante estar se atualizando, mesmo porque se não fizermos isso vamos deixar de cumprir nossas atividades, porque vai prejudicar, de certa forma, que nós desenvolvamos nosso trabalho aqui dentro. Então, sem dúvida, é importante que tenhamos essa capacitação constante (INFORMANTE “D”, 2015).

A defesa da importância da qualificação para o desempenho das atividades em uma dinâmica sempre crescente no serviço público é fruto da ideologia preconizada pela qualidade total hoje presente nas empresas. Dessa forma, adotando o discurso de que o serviço público brasileiro apresenta, hoje, baixa qualidade em sua prestação e tendo o servidor público importante participação nesse processo de busca de melhoria, esse sujeito acaba sendo transvertido do grande responsável pela melhoria dos serviços ofertados pelo Estado. Não que o servidor não se posicione dentro do sistema público como agente principal, mas que a melhoria na prestação de serviços não é responsabilidade exclusiva dele, mas sobretudo, do Estado, que deve prover condições favoráveis para que ele atue a contento, o que não se resume somente a disponibilizar formação continuada.

Importante entender que, para os servidores técnico-administrativos do Campus de Cameté, a formação do CAPACIT tem a função de preparação para a resolução dos problemas demandados no trabalho, mas que essa formação ainda não se apresenta por completo, mesmo dentro de suas expectativas.

A formação destinada aos servidores ainda precisa se adequar às peculiaridades dos campi dos interiores, como forma de apresentar um sentido prático mais perceptível do ponto de vista institucional. Mas, mesmo assim, apresenta sua relevância para a realização das atividades cotidianas, por esse motivo são bastante valorizadas pelos servidores.

A preocupação em realizar as ações dentro de um certo “padrão” de qualidade é o que motiva os servidores a buscarem a qualificação no CAPACIT, somado à possibilidade de ascensão profissional, mesmo porque, dentro da instituição, ser “competente” do ponto de vista da produtividade é um importante mecanismo de diferenciação e poder diante dos demais servidores. Assim, talvez, mesmo conscientes de sua condição de explorados, dentro da visão da mais-valia relativa, os servidores aceitam se submeter a esses parâmetros de qualidade, como forma de tentar melhor se posicionar na hierarquia institucional.

Acreditamos que o fato de alguns servidores afirmarem que poderiam desenvolver algumas atividades de seu trabalho, apesar de não participarem de formações específicas, demonstra a vontade de afirmação dentro de seu espaço profissional, utilizando, para isso, de outros saberes não disponibilizados pelas ações de qualificações da instituição. Da mesma forma, a falta de qualificação pode ser uma justificativa utilizada para que o servidor não busque realizar aquela ação específica, mesmo tendo o conhecimento necessário para tal. Assim, a falta da qualificação, dentro da perspectiva do treinamento em serviço, pode ser utilizada tanto para a afirmação e conquista do espaço do servidor em seu ambiente de trabalho, quanto para a justificativa de sua falta de interesse e comprometimento.

Por esse motivo é que é preciso entender a qualificação como um processo amplo que não se resume a cursos, mas sim como uma relação social, que pode fazer a diferença a partir do olhar que se dê à formação das pessoas. Portanto,

O fato de ser uma relação social indica que não se pode construir uma atividade de formação, ou um curso de formação, ou um programa de formação, ou até mesmo um projeto político pedagógico sem considerar a forma que o trabalhador está inserido na cadeia produtiva, no processo de decisão, ou no processo de acompanhamento de um determinado setor público. Assim, ser qualificado, não significa ter curso superior, com mestrado e doutorado, mas compreender qual a relação social que o trabalhador está submetido, em que contexto ele vive, em que condições de trabalho ele

trabalha, e que ferramentas pedagógicas ele precisa para realizar este trabalho. (FIDALGO, 2007, p. 103-104)

O levantamento da pesquisa nos permitiu entender que o que motiva os servidores a buscarem as formações do CAPACIT são realmente as possibilidades de melhorias de suas práticas. E essa formação tem como objetivo principal justamente essa linha de atuação.

Para as organizações que desenvolvem a formação continuada de seus servidores, como estratégia de melhoria institucional, há sempre essa perspectiva de focar nos resultados advindos com o trabalho, como forma de melhor ajuste às metamorfoses do trabalho hoje.

Essas metamorfoses no mundo do trabalho são, para Antunes (2009), criadas a partir das transformações cíclicas que o capitalismo vivencia, onde algumas profissões ou ramos são fortalecidos e outros enfraquecidos.

Do ponto de vista da busca pela estabilidade do emprego em um momento bastante incerto profissionalmente, fruto do desemprego estrutural, o funcionalismo público aparece como um ramo do trabalho em que, à primeira vista, se fortalece enquanto dentro da perspectiva de trabalho qualificado, pois a este são disponibilizados elementos necessários à busca de seu aprimoramento para a realização das ações. Contudo, esse mecanismo de ajuste dos interesses dos servidores públicos aos institucionais, na verdade, acabam enfraquecendo essa parcela da classe trabalhadora, na medida em que a ela são apresentados elementos formativos bastante limitados do ponto de vista da formação humana, sob a justificativa da necessidade de uma formação mais dinâmica e, portanto, necessária, dentro da lógica das competências.

Há, portanto, maior flexibilidade na constituição do trabalhador do serviço público, na medida em que se demandam cada vez mais pessoas dispostas a atuarem dentro de uma lógica de autocontrole de procedimentos e apresentando um desenvolvimento polivalente, com vistas ao cumprimento das tarefas também bastante complexas nas organizações.

O crescente uso das tecnologias da informação está subjacente ao crescimento de demandas cognitivas que requerem maior qualificação do trabalhador e, em decorrência, tornam o trabalho mais complexo. O acréscimo de habilidades, a introdução da equipe como unidade estruturante do processo de trabalho e a flexibilização das definições destes postos são os responsáveis pela característica de crescente fluidez. A maior incerteza advém, em parte, das definições menos precisas dos postos, pela natureza cognitiva das tarefas que impõem problemas menos rotineiros e, enfim, pelo desmantelamento do mercado interno, com a redução da perspectiva de uma carreira dentro de uma organização (BASTOS, 2006, p. 27).

Dentro das instituições públicas há, cada vez mais, demandas ligadas ao maior domínio de procedimentos, muitos dos quais, informatizados.

Na UFPA esses procedimentos são exigências para a operação de sistemas cada vez mais presentes, hoje, tanto nas atividades acadêmicas, quanto nas atividades administrativas. Dessa forma, há uma crescente demanda por qualificação na área de domínio desses sistemas informatizados, como forma de tentar acompanhar o desenvolvimento institucional.

Dentro dessa perspectiva, há um certo ajuste aos parâmetros institucionais de desenvolvimento e qualificação, que acabam sendo definidos de fora para dentro, em um movimento em que o que determina os parâmetros pela qualidade do servidor é o posto de trabalho e não o inverso.

A esse movimento de ajuste aos parâmetros de uma produção mais do ponto de vista da coletividade, em que o trabalhador acaba assumindo uma postura um tanto quanto conservadora frente às possíveis necessidades de mudanças, estas exigidas somente dentro de alguns parâmetros, talvez seja uma realidade bastante própria do segmento de trabalhadores do serviço público, em diferenciação ao segmento dos trabalhadores não estáveis, informais, temporários, que não têm uma ligação institucional e, portanto, estão mais propensos a buscar melhorias das condições de trabalho e vidas que sejam realmente diferentes ao ponto de transformá-las.

Existe, segundo Antunes (2009), uma contradição entre os trabalhadores que possuem certa condição de estabilidade no trabalho, por isso não apresentam grande resistência às seduções do capitalismo, em contraposição aos trabalhadores que buscam uma certa afirmação no mercado de trabalho, pela condição de não estáveis, despossuídos, que, portanto, acabam sendo mais ousados do ponto de vista da busca por mudanças. Por isso,

(..) os segmentos mais qualificados, mais intelectualizados, que se desenvolveram junto com o avanço tecnológico, poderiam, pelo papel central que exercem no processo de criação de valores de troca, estar dotados, ao menos objetivamente, de maior potencialidade anticapitalista. Contraditoriamente, são esses setores mais qualificados os que sofrem de modo mais intenso o processo de manipulação no interior do espaço produtivo e de trabalho. Eles podem vivenciar, por isso, subjetivamente, maior envolvimento e subordinação por parte do capital, do qual a tentativa de manipulação elaborada pelo toytismo é a melhor expressão (ANTUNES, 2009, p. 212-213).

Assim, buscar a melhoria no trabalho se relaciona, dentro dessa perspectiva, em tentar ajustar os interesses institucionais aos interesses pessoais dos trabalhadores. A instituição deixa bastante nítida a exigência em primar pelo institucional em detrimento do pessoal, quando alerta que os procedimentos para a qualificação permanente dos servidores são de ordem jurídica, ou seja, há diretrizes que definem como as formações devem ser realizadas e quais os objetivos a

serem alcançados. Dessa forma, o que se levanta em termos de questionamento é se, de fato, a qualificação que está dentro da educação profissional deve ser entendida como um direito ou como um dever no serviço público. Se a entendermos como um direito, as demandas individuais devem estar em primeiro lugar, mesmo dentro de uma instituição pública, por se tratar de uma ação formativa.

Para a Diretoria de Desempenho e Desenvolvimento da PROGEP, essa definição está bastante clara, mesmo que a qualificação ofertada pelo CAPACIT não objetive apenas o treinamento, é importante entender que “[...] você está aqui como servidor público, logo suas expectativas pessoais não podem ser em detrimento das expectativas da instituição, mas você precisa coadunar isso, seus interesses, etc.” (DIRETORIA DE DESEMPENHO E DESENVOLVIMENTO, 2015).

Para os servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá, a qualificação “agrega conhecimento”, na medida em que permite que o servidor se renove em termos de saberes. Assim, as formações do CAPACIT passam a ter uma importância para o servidor dentro das expectativas profissionais, motivadas pelo interesse em desenvolver suas atividades.

Para o servidor informante “D”, as formações têm a sua função, pois contribuem para a realização dos trabalhos e, portanto, bastante necessárias na vida do servidor, principalmente onde não se dispõe de um número considerável de servidores para dar conta das demandas, como é a realidade do Campus de Cametá. Por isso, ele se posiciona de seguinte forma:

Para você ter uma ideia, como eu entrei como nível médio aqui na Universidade, tínhamos uma carência muito grande de técnicos, então eu tive que me capacitar em várias áreas, tanto na área de informática, que não é minha área, mas que eu acabei me capacitando e isso me possibilitou ajudar bastante o Campus [...] no meu trabalho também, pois no momento que entrei não tinha uma prática com computadores e uma série de coisas e essa capacitação me possibilitou [...] e outros cursos que eu também fui fazendo. Como eu mudei de cargo e atividade, passei do nível médio para o superior e estou trabalhando na área financeira do Campus, então eu tive que fazer alguns cursos pelo ENAP, em parceria com o CAPACIT, que me possibilitaram avançar, com certeza, em meus conhecimentos. Então foram importantes para mim e me ajudam, com certeza, em meu trabalho (INFORMANTE “D”, 2015).

Os demais servidores também destacam a importância da formação, por esse motivo destacam a necessidade de efetivação de qualificação em áreas também específicas, como é o caso de dois servidores informantes que não conseguem realizar cursos específicos em suas áreas, pois não conseguem ser selecionados frente à grande demanda por essas formações, uma vez que os cursos são pouco ofertados. Assim, deixam de se qualificar permanentemente e também não conseguem alcançar a progressão na carreira no tempo regulamentar, tendo, dessa

forma, duas perdas, a primeira de ordem profissional, porque não conseguem agir frente a situações cruciais demandadas pelas exigências do trabalho, e a segunda de ordem financeira, porque levam mais tempo para fazer jus à progressão profissional.

A própria Diretoria de Desempenho e Desenvolvimento reconhece essa limitação, quando concorda que as ações de formação ofertadas pelo CAPACIT ainda não conseguem atender ao ritmo de crescimento e, portanto, à demanda da instituição. Elas precisam ainda estar presentes nos Campi de forma a possibilitar maior participação de servidores dos interiores, como forma de atuação estratégica da instituição. Por isso que,

Embora hoje tenhamos mais concretizado a lógica do multicampi na graduação e na pós-graduação, e se acreditamos que a capacitação melhora a atuação do servidor, precisamos multicampializar também os processos de capacitação e de gestão de pessoas. Para isso precisamos buscar formas de democratizar essas ações, apesar de se reconhecer algumas dificuldades inerentes aos interiores como acesso à internet e outros e que devem ser vencidas (DIRETORIA DE DESEMPENHO E DESENVOLVIMENTO, 2015).

Portanto, dentro da dimensão prática da qualificação, entendemos que a formação disponibilizada pelo CAPACIT aos servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá atende à proposta de instrumentalização para a realização das atividades, dentro da expectativa institucional. Da mesma forma, percebemos que a qualificação representa um importante auxílio que o servidor busca para o desenvolvimento de suas atividades.

Assim, a qualificação na visão dos servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá representa um direito de acesso aos novos procedimentos encarados por eles como necessários ao desenvolvimento das atividades e, portanto, indispensáveis para a conquista de uma certa competência profissional.

Porém, apesar de essa qualificação representar um elemento necessário ao desenvolvimento das atividades, ela ainda é bastante limitada do ponto de vista de sua oferta, precisando se constituir realmente como uma ação mais consistente e, principalmente, mais presente nos vários campi da UFPA, como o Campus de Cametá, cujas peculiaridades das atribuições motivadas pela racionalização de recursos humanos, frente ao baixo número de servidores técnico-administrativos, acaba por influenciar uma dinâmica de atuação bastante própria, onde se apresenta como necessário saber e dominar um pouco de cada coisa.

Portanto, para que essa formação possa se apresentar como uma ferramenta realmente integradora e democrática do ponto de vista do reconhecimento das diferenciações entre as várias Unidades da UFPA, ela precisa melhorar ainda em vários aspectos, como no aspecto de

uma oferta mais democrática e, também, partir de uma metodologia que reconheça a importância desses espaços dos interiores como necessárias e fundamentais para o desenvolvimento institucional.

5.2 A DIMENSÃO DOS SUJEITOS

Consideramos sujeito a pessoa com nível de esclarecimento que lhe permita posicionar-se politicamente sobre determinado assunto, em uma perspectiva crítica de sua realidade, buscando, com isso, mecanismos de superação de sua condição de explorado. Ou seja, trata-se de sujeito esclarecido, consciente de seus direitos e deveres, e lutador por uma cidadania ampla em todos os seus aspectos.

Nessa perspectiva, sujeito se refere ao cidadão capaz de assumir sua condição de pessoa ativa em busca de uma sociedade mais justa e igualitária, mesmo consciente de sua condição, mas sempre atuando em uma perspectiva de práxis transformadora.

O conceito de práxis, segundo Vázquez (1968), se refere justamente à atividade que é propriamente humana e só pode ser verificada quando os atos dirigidos a um objeto para transformá-lo são previamente planejados, com uma finalidade. Por isso, para o autor, o trabalho é teleológico, planejado, pois termina com um resultado ou produto efetivo. Essa determinação não vem do passado, mas sim do futuro a que se pretende atingir. Por esse motivo que, “em virtude dessa antecipação do resultado que se deseja obter, a atividade propriamente humana tem um caráter consciente” (VÁZQUEZ, 1968, p. 187). A finalidade toma, nesse momento, a possibilidade de uma atividade real, prática, que já não é pura atividade da consciência.

É necessário, segundo Vázquez (1968), que se faça uma distinção entre a atividade cognoscitiva e a atividade teleológica. Enquanto a primeira se refere a uma realidade presente que pretende conhecer, a segunda se refere a uma realidade futura, ainda inexistente. Por esse motivo, diferente da atividade cognoscitiva, a atividade teleológica traz implícita uma exigência de realização. Reitera, portanto, que a atividade cognoscitiva em si não nos leva a agir, mas reforça que as atividades da consciência não estão separadas por um muro intransponível.

Nesse sentido, ser sujeito em uma perspectiva marxiana implica ser um cidadão ativo em suas relações sociais como necessárias à práxis humana, uma vez que:

[...] as relações sociais seriam a própria essência genérica do homem, de modo que apenas como indivíduo pertencente a uma coletividade e dependente dos laços sociais, ou seja, na condição de “ser social” o homem exerce sua

atividade prática sobre a natureza, e a partir dessa relação obtém os meios materiais necessários à sua existência (SOUSA JÚNIOR, 2010, p. 21)

Logo, a atividade prática é, de acordo com Vázquez (1968), uma atividade adequada a objetivos, uma vez que nessa atividade o sujeito age sobre uma matéria que existe independente de sua consciência. Por esse motivo ela é uma atividade real, objetiva ou material, pois seu objetivo é a natureza, a sociedade ou os homens reais. “A finalidade dessa atividade é a transformação real, objetiva, do mundo natural ou social para satisfazer determinada necessidade humana” (VÁZQUEZ, 1968, p. 194). Contudo, a diferença entre prática e práxis é que a última é uma atividade consciente e objetivante.

Como partimos do pressuposto de que o entendimento de sujeito nesse trabalho se refere ao trabalhador técnico-administrativo, que consegue usufruir de todos os benefícios que o trabalho pode lhe proporcionar, tanto dentro de seu ambiente profissional, quanto em sua vida pessoal, procuramos entender se a qualificação disponibilizada pelo CAPACIT consegue lhe proporcionar também esses elementos.

A partir da análise das entrevistas podemos constatar que os servidores técnico-administrativos se consideram valorizados em seu ambiente profissional, tanto pelos colegas de trabalho, quanto pela sociedade e acreditam que a qualificação recebida na instituição pode contribuir, em alguma medida, para essa valorização.

Contudo, a partir das falas dos entrevistados, há um entendimento de valorização que parte muito do ponto de vista financeiro e não do ponto de vista das relações sociais.

Em entrevista ao servidor informante “A”, ele destaca a necessidade de uma maior valorização por parte da administração superior da UFPA em termos de reconhecimento dos trabalhos que são desenvolvidos no interior da Unidade. Para ele, a valorização ainda não é condizente com as expectativas.

Em partes sim (**me considerado valorizado**), mas eu acho que precisava não só pra mim, mas para todos os servidores uma melhor valorização profissional, financeira. Isso que todo servidor almeja. Apesar de sermos bem tratados pela nossa chefia imediata, da administração maior precisaria ainda uma valorização financeira, profissional (INFORMANTE “A”, 2015, grifo nosso).

Dentro dessa perspectiva, há de se considerar que o servidor público brasileiro também almeja sua ascensão social no formato do que apregoa a teoria do capital humano. Para esta teoria, a educação teria um papel fundamental para a mobilidade social do cidadão na medida em que possibilitaria um melhor posicionamento no mercado de trabalho a partir da escolarização.

Segundo a ideologia dessa teoria, todos seriam capitalistas, uma vez que o trabalhador possuía um mecanismo de negociação que seria seu capital, que deveria ser vendido através de seu trabalho e passaria a se tornar mais valorizado, dependendo do acesso que ele teve em termos de escolarização.

Por isso, para Machado (apud ROSSI, 1982, p. 108), a ideologia estaria justamente no seguinte fato: “a analogia do capital humano traz carga extremamente vantajosa de transformar a todos, pelo menos parcialmente, em capitalistas, já que esse novo tipo de capital estaria teoricamente acessível a qualquer trabalhador que se dispusesse a estudar”. Dessa forma, essa ideologia de desvela enquanto a expectativa por parte dos servidores técnico-administrativos de uma maior valorização profissional, principalmente em termos financeiros, influenciados pela qualificação no trabalho, ao mesmo tempo em que define que o atributo para que o mesmo se valorize é sempre de cunho pessoal. Isso significa afirmar que a falta de qualificação por parte dos servidores seria uma responsabilidade exclusivamente dele, uma vez que, ao Estado, caberia o estatuto da oferta da educação e não estratégias para que o acesso se desse realmente de forma democrática. Dentro dessa ótica, a qualificação dos servidores públicos passa de um direito a um dever, em nome de uma vida profissional e financeira mais confortáveis.

Na perspectiva de construção de uma ação formativa ampla do ponto de vista da formação humana, há de se considerar a necessidade de uma formação que dê condições para que as várias esferas do serviço se posicionem criticamente frente às tentativas de sedução impostas pelo capital, em nome de uma suposta melhoria de vida que, na verdade, servem para reforçar e legitimar a segregação das classes. Por isso,

No plano teórico, o desafio situa-se no esforço de superação das visões positivistas e funcionalistas que nos dão uma compreensão fragmentada da realidade e legitimam os processos violentos de exclusão e de desigualdade produzidos pela sociedade de classe. Somente uma teoria histórica nos ajudará a efetivar uma crítica a estas concepções e, também de instaurar metodologias que superem o viés do ativismo e voluntarismo político. No plano específico da capacitação humana trata-se de efetivar um duplo movimento. (FRIGOTTO, 2007, p. 159).

Ele se refere à necessidade de superação da ideologia do capital humano para se buscar afirmar uma concepção de formação humana “que leve em conta, ao mesmo tempo, as dimensões materiais, simbólicas, estéticas e afetivas” (FRIGOTTO, 2007, p. 159), pois, é:

[...] fundamental que se tenha claro que o caminho percorrido na relação entre educação e formação profissional, desenvolvimento e mobilidade social, nos marcos da teoria do capital humano, da sociedade do conhecimento e da pedagogia das competências e da empregabilidade, não nos ajuda a entender o processo histórico da produção da desigualdade entre nações e no interior delas. Igualmente não nos permitem entender como os países de capitalismo

dependente associam desenvolvimento desigual e combinado que se expressa pelo paradoxo de concentração de riqueza, por um lado, e aumento da pobreza, por outro (FRIGOTTO, 2007, p. 160).

Dentro desse entendimento do que seja necessário para uma vida melhor, muitos trabalhadores ainda entendem o fator econômico pessoal como o principal. Dessa forma, acabam por estar à disposição da venda de sua força de trabalho sem se preocupar em questionar os parâmetros utilizados para se definir o valor, que acaba sendo definido pelo movimento da mais-valia relativa, em que mesmo não tendo uma carga de trabalho aumentada, sua produtividade tende a ser sistematicamente crescente.

Quando esse trabalhador não se reconhece no produto de seu trabalho, desenvolve-se, então, nele, o fetichismo a que Marx se refere. Dessa forma, o trabalhador acaba se tornando refém de uma condição de negociação de seu trabalho, onde seu valor é determinado dentro de uma lógica de produtividade. O trabalho acaba assumindo uma função sem significado maior, tomando apenas seu valor de troca e se enfraquece, enquanto elemento ontológico do ser humano, ou seja, como valor de uso. Nesse sentido, Machado (1996, p. 27) destaca que:

Os trabalhadores, a despeito das condições objetivas de alienação, realizam a potência transformadora e asseguram a existência da sociedade, materializando seu saber no cotidiano da produção, mas não no cotidiano de suas vidas, já que o fetichismo que envolve sua atividade, na qual não se reconhece enquanto produtores e transformadores, os impede de materializar seu saber em favor da superação das condições que os escravizam.

Dentro desse entendimento, a busca pela valorização profissional, em muitos aspectos, não consegue transcorrer para outros campos sem perpassar pela valorização da remuneração, não que isso não seja importante, inclusive o é, mas que essa luta não assuma a centralidade das demandas por uma valorização no trabalho, em que se pretenda exigir um processo educativo que realmente dê condições para o servidor público se assumir enquanto sujeito.

Ser sujeito ativo dentro de uma perspectiva educativa é também usufruir de uma educação ampla em todos os aspectos, ou seja, que forme tanto corpo, quanto mente, que forme competências, não somente as exigidas pelo mercado de trabalho, mas as competências necessárias para se posicionar criticamente na sociedade. Essa formação teria a característica de uma formação politécnica, dentro de uma perspectiva *omnilateral*.

Tanto a politecnicidade quanto a omnilateralidade são, para Souza Júnior (2010), conceitos principais dentro da problemática educativa em Marx, que, apesar de se complementarem, são distintos em significação, ou seja,

Enquanto politecnicidade diz respeito a um tipo de formação do indivíduo trabalhador no âmbito da produção capitalista, a omnilateralidade se refere à

formação do homem mesmo, ou seja, do homem que se libertou das determinações da sociedade burguesa negadora da humanidade livre (SOUZA JÚNIOR, 2010, p. 74).

Logo, para Marx, ser *omnilateral* significa ter uma formação ampla, voltada para a constituição do sujeito enquanto ser social. Dentro dessa perspectiva, a educação articulada ao trabalho e a relação deste com a construção do sujeito onisciente, possibilitaria um sujeito capaz de realizar ações que o levassem a realizar as transformações necessárias ao exercício da práxis, enquanto ação consciente, ação transformadora necessária a uma revolução. Em contrapartida à formação dentro de um parâmetro de unilateralidade, que, em uma sociedade capitalista, é representada por uma prática social que busca separar atividade material e atividade intelectual, assim como formação técnica e formação intelectual.

Nesse sentido, o princípio pedagógico fundamental de Marx, segundo Souza Júnior (2010), se refere justamente às atribuições provenientes dessa formação politécnica, *omnilateral*, isto é,

[...] o princípio da união trabalho e ensino cumpre duas ordens de preocupações diferentes: imediatamente, ele é pensado como antídoto contra a divisão do trabalho e como momento de formação do proletariado; como projeto futuro, ou seja, na sociedade livre, ele aparece como princípio imanente às novas relações de produção que aboliram a propriedade privada dos meios de produção, que extinguiram o antagonismo de classes e que, conseqüentemente, não conhecem mais a radical separação entre teoria e prática (SOUZA JÚNIOR, 2010, p. 49).

Por isso, Araujo (2007), ao tratar de educação, como é o caso da qualificação que está dentro da educação profissional, afirma que “não se pode negligenciar as múltiplas lateralidades de formação do ser humano, por ser a educação profissional, uma dimensão da educação geral” (ARAUJO, 2007, p. 116). Essa deve ser a luta em torno de uma valorização profissional, em termos educativos e que esteja a serviço da classe trabalhadora. Por esse motivo, podemos entender que uma formação, tanto em nível de formação inicial, quanto em nível de formação continuada, na perspectiva da *omnilateralidade*, poderá possibilitar elementos para a emancipação da classe trabalhadora.

A omnilateralidade, para Souza Júnior (2010), só se apresenta em uma relação não estranhada e alienada entre homem e natureza, relação hoje não permitida pelo atual modelo econômico. Por isso, reitera que

A onilateralidade se mostra então como uma totalidade de determinações que só se efetivam numa sociabilidade livre, pois onilateralidade não é uma quantidade de informações técnicas e habilidades práticas referentes ao processo produtivo capitalista, mas uma totalidade de manifestações humanas

cuja construção só se faz possível na totalidade das relações livres estabelecidas socialmente (SOUZA JÚNIOR, 2010, p. 85).

Dessa forma, o trabalho assume a centralidade como elemento fundamental para que se estabeleça essa relação não alienada, pois, por ser inerente ao ser humano, não é uma invenção da sociedade capitalista. Portanto, Marx (1998) vai destacar que a essência humana é concretizada pelo trabalho, uma vez que é a partir dele que o ser humano coloca suas forças em movimento, tentando mudar a realidade objetiva, buscando, assim, melhorar a vida das gerações atuais e futuras.

Portanto, pensar em formar dentro de uma perspectiva omnilateral significa contrapor-se ao modo capitalista de formação humana, que coloca o homem em posição de objeto, mediado pela divisão técnica do trabalho, e pensar também em uma formação humana, permitindo a libertação e humanização.

Entendemos que a proposta formativa do CAPACIT, materializada em suas ações de qualificação, não apresenta explicitamente a perspectiva de uma formação dentro da omnilateralidade ou politecnia, justamente por se tratar de uma formação que é disponibilizada pelo Estado para agentes públicos que agem em nome desse mesmo Estado e cujos interesses tendem a estar alinhados a uma política de ajustes de ordem econômica global. Mas, dentro da perspectiva gramsciana de Estado ampliado, entendemos que, ao mesmo tempo em que a escola e os outros demais espaços próprios de ações formativas atuam em nome do Estado, eles também são, contraditoriamente, lócus privilegiados para que essa ação contra-hegemônica ocorra.

Dessa forma, precisamos entender que as diretrizes para a qualificação de servidores públicos brasileiros, a exemplo de outras ações formativas, estão embrenhadas em tensões motivadas por interesses de agentes antagônicos em uma perspectiva de luta de classes e cujos contornos apresentam ora os interesses de uns agentes, ora os interesses de outros, em uma relação de disputa e afirmação. Por isso, apesar de contraditório, é a partir da tensão entre interesses dos vários segmentos da sociedade que se abre a possibilidade da construção de um projeto alternativo, em nosso caso, de formação para os servidores públicos, porque:

Não há uma impossibilidade no campo da escola de construir algo que se confronte com o paradigma que está na sociedade de forma geral e que está regendo a gestão do serviço público. Os gestores públicos, independentes de partido político, de intenção de governo, estão focados na lógica do produtivismo, da competição, da competência, da deficiência da máquina pública, mas apesar dessa pretensão de impossibilidade há sempre um espaço para trabalhar o contraditório, e nesse espaço contraditório é que se tem que colocar algo diferente. (FIDALGO, 2007, p. 109-110).

Por esse motivo, há de se almejar uma educação que permita ao servidor público atuar criticamente, como bem reconhece o servidor informante “A”, quando destaca achar necessário uma qualificação que pudesse ir além das questões puramente ligada ao trabalho do dia a dia.

Sim, pois vai permitir que o servidor tenha uma capacidade mais crítica, argumentativa de discutir sua temática de trabalho, sua realidade como servidor, cidadão e ser humano. Então eu acho necessário uma capacitação voltada para essa abordagem (INFORMANTE “A”, 2015).

Da mesma forma, ele acredita que se beneficiaria dessa formação na medida em que ela permitiria que ele tivesse “[...] mais argumentos para me defender de certas críticas de trabalho [...] então abriria um leque de opções, de horizontes para o servidor ter uma gama de conhecimentos nessa área” (INFORMANTE “A”, 2015).

Cabe destacar que, apesar de esse tipo de formação ser uma demanda da sociedade, ela sempre foi negada pela Estado, nos seus diversos níveis formativos da educação pública brasileira. Assim, Frigotto (2007) observa que há de se considerar um importante pressuposto da formação e capacitação humana no serviço público, o pressuposto de esta formação estar ligada ao Estado em termos ideológicos, considerando, contudo, que dentro das instituições há disputas da classe trabalhadora buscando transformá-las em mediações aos seus interesses. Dentro desse entendimento, atenta-nos entender que “as metodologias de formação e capacitação se constituem, então, em dimensões derivadas e subordinadas das diferentes concepções em disputa” (FRIGOTTO, 2007, p. 147).

Assim, quando há o levantamento da necessidade de uma formação voltada para a criticidade dentro do serviço público, há, na verdade, a tentativa de afirmação de um segmento da classe trabalhadora que, no processo de disputa, acaba apresentando elementos que pressionam ações governamentais a defenderem e fomentarem esse tipo de formação. Ou seja, não existe a “boa vontade” em se realizar uma ação voltada a um segmento social, na perspectiva da emancipação, o que existe são conquistas de um determinado segmento nessa disputa pela afirmação das classes.

Portanto, mesmo que essa formação a nível de qualificação para o trabalho ainda não apresente elementos de uma formação emancipatória, ela precisa fazer sentido para o servidor público não apenas para o desenvolvimento do seu trabalho, mas também para a vida. Contudo, o que observamos é que essa formação viabilizada pelo CAPACIT não influencia o sentimento de valorização que o servidor tem frente à sociedade, ou seja, fora de seu ambiente profissional.

O servidor técnico-administrativo do Campus de Cameté acredita que sua valorização na sociedade se dá mais pelo fato de ele fazer parte de uma instituição pública federal, voltada

para o desenvolvimento científico e tecnológico no interior da Amazônia, do que necessariamente às ações que são desenvolvidas dentro da instituição. Dessa forma, segundo a visão dos servidores entrevistados, não existe relação entre a qualificação disponibilizada pela instituição com o sentimento de valorização que esse servidor tem na sociedade.

Procuramos entender em que medida a qualificação do CAPACIT contribui para a valorização na sociedade e quase todos os informantes relataram dentro da perspectiva de entendimento do servidor informante “D”, que destaca:

Eu acho que independe disso. No meu caso específico independe. Eu acredito que o fato de você trabalhar em uma instituição importante como essa por si só te traz um reconhecimento na sociedade. Mas dessa capacitação em si, eu não vejo essa relação direta, mas sem dúvida é importante você ter uma capacitação adequada para desenvolver melhor sua atividade e isso te possibilita um reconhecimento maior lá fora (INFORMANTE “D”, 2015).

Cabe destacar, também, que a instituição Universidade Federal do Pará defende uma qualificação que permita uma atuação não somente no trabalho na instituição, possibilitando, de certa forma, uma possível valorização na sociedade, quando defende que

[...] o servidor da Universidade pode estar em outra esfera se utilizando da formação que a Universidade proporcionou para ele, seja de capacitação, seja de qualificação. Quem não garante que essa formação proporcionada pela instituição não te dê um espaço para atuar como docente ou consultor? Então a gente tenta mostrar isso para o servidor: você não está aqui somente por que é profissional, mas isso te dá uma formação pessoal, te traz um interesse pessoal [...] a gente busca ter esse olhar também, embora a ênfase possa ser dada no profissional em função do próprio contexto [...] (DIRETORIA DE DESEMPENHO E DESENVOLVIMENTO, 2015).

No entanto, na defesa de uma possível formação que vá além das questões no trabalho, a instituição acaba defendendo um possível aproveitamento desses conhecimentos para que o servidor utilize também em outras instituições, como mecanismo de valorização profissional, ou seja, as formações sempre estão ligadas ao desenvolvimento do trabalho, seja na UFPA ou em outras instituições. Essa limitação em pensar uma formação também voltada para outras questões que vá além do trabalho, nos fornecem elementos para entendermos a perspectiva de qualificação da instituição destinada ao seu corpo de servidores técnico-administrativos.

Pensar o trabalho em uma perspectiva de liberdade é também fundamental para entendermos em que sentido o trabalhador pode sentir prazer em sua ação criativa.

Em uma visão marxiana, o trabalho só pode representar uma liberdade para o trabalhador quando ele não está subjugado às regras e normas do capital, ou seja, quando ele está ligado à ontologia do ser social. Dessa forma, encontrar um certo prazer na realização do trabalho dentro da perspectiva do capital é muito complicado, pois a ligação se resume tão

somente do ponto de vista da remuneração, ou seja, da possibilidade de ele se transformar em mercadoria.

Para que o trabalho represente uma liberdade para o indivíduo, ele precisa ser considerado dentro de uma perspectiva de criação de valores de uso, dentro de uma práxis criativa. Por isso, Antunes (2009, p. 144) afirma que:

O ato teleológico, expresso por meio da colocação de finalidades é, portanto, uma manifestação intrínseca de liberdade, no interior do processo de trabalho. É um momento efetivo de interação entre subjetividade e objetividade, causalidade e teleologia, necessidade e liberdade.

Dessa forma, a liberdade somente pode ser representada quando esta for resultado de um processo de intervenção objetiva na realidade posta como mecanismo para sua transformação em benefício do ser humano, ou seja, nessa perspectiva a liberdade por meio do trabalho é uma construção social obtida pela conquista e não uma outorga de um ente superior na hierarquia social. Logo,

A objetivação da prévia-ideação, que impõe ao ser-precisamente-assim existentes nexos, conexões, rearranjos, articulações etc. causais-legais anteriormente inexistentes, fazendo por este meio surgir uma nova esfera ontológica, é a forma originária da liberdade. Desse modo, objetivação e liberdade estão de tal modo conexas, articuladas, que, para Lukács, não será possível pensar uma sem a outra: a liberdade humana apenas pode existir enquanto realização, sempre concreta, do devir-humano dos homens. A liberdade, conseqüentemente, é sempre social. Diz respeito, com todas as mediações cabíveis caso a caso, às formas concretas, historicamente determinadas, que assume a generalidade humana a cada momento (LESSA, 2012, p. 165).

Dessa forma, outros sentidos no trabalho como a liberdade e o prazer são buscados pela classe trabalhadora nesse processo de tentativa de superação de sua condição social de explorado em uma perspectiva de alienação, em que o trabalhador não se reconhece no produto de sua criação, caracterizado pelo fetichismo de seu trabalho. E uma dessas formas de tentativa de superação de sua condição de explorado é quando o trabalhador busca, na luta, mecanismos que lhe permitam ter maior tempo livre para a realização de outras atividades necessárias, para a busca de seu prazer na vida em sociedade. E uma dessas lutas gira em torno da redução de seu tempo no trabalho, ou seja, a diminuição de sua carga horária em nome de um tempo maior de liberdade.

A discussão em torno da necessidade de uma redução da jornada de trabalho, de acordo com Antunes (2011), vem ganhando força no cenário atual em função da possibilidade em se tentar diminuir o desemprego estrutural que hoje se acentua no país – pelo menos a defesa que se faz utilizando-se desse discurso. Porém,

Ela transcende em muito essa esfera da imediatividade, uma vez que a discussão da redução da jornada de trabalho configura-se como um ponto de partida decisivo, ancorado no universo da vida cotidiana, para, por um lado, permitir uma reflexão fundamental sobre o tempo, o tempo de trabalho, o autocontrole sobre o tempo de trabalho e o tempo de vida, e, por outro, para possibilitar o afloramento de uma vida dotada de sentido fora do trabalho (ANTUNES, 2011, p. 110).

Dessa forma, a luta pela redução da jornada de trabalho se apresenta como um direito do servidor na medida em que este busca, conseqüentemente, melhoria dentro do trabalho, como também maior sentido fora do trabalho, possibilitado agora por um maior tempo livre. Contudo, cabe destacar, que a redução da jornada de trabalho não necessariamente representa a redução do tempo de trabalho.

Dentro da lógica da produtividade capitalista, o tempo de trabalho se configura pela racionalização ao máximo do tempo em que o trabalhador está submetido ao processo de produção de valores de troca. Isso significa dizer que, mesmo estando com tempo reduzido em seu posto de trabalho, mais intensificadas são as cobranças por uma produtividade em menor tempo, possibilitado pelo incremento cada vez maior de tecnologia. Surgem, então, exigências em torno de um servidor politécnico e autônomo no processo de tomada de decisão, sobre o pretexto de uma sempre escassa quantidade de servidores nas instituições públicas. Por isso que Antunes (2011) destaca que

[...] lutar pela redução da jornada de trabalho implica também e decisivamente lutar pelo controle (e redução) do tempo opressivo de trabalho, pois, como vimos, a redução formal do horário de trabalho pode corresponder “a um aumento real do tempo de trabalho despendido durante esse período” (ANTUNES, 2011, p. 111-112).

Essa perspectiva acaba sendo referendada pelo modelo e finalidade da formação continuada que é disponibilizado a esses servidores, que se pautam exatamente dentro dessas exigências.

Além disso, dentro da lógica do capital, o servidor acaba se valendo de uma redução da jornada de trabalho para tentar buscar vender essas horas para outros setores/instituições na tentativa de buscar uma vida melhor do ponto de vista financeiro. Assim, o tempo livre de usufruto em sua vida, nunca se efetiva do ponto de vista da felicidade plena.

Dentro desse entendimento, conquistar um tempo realmente livre, para que o trabalhador procure uma vida de sentidos dentro e fora do trabalho, se refere não apenas à diminuição da carga horária de trabalho, mas também do tempo do trabalho. Nesse sentido,

Uma vida cheia de sentido em todas as esferas do ser social, dada a multilateralidade humana, somente poderá efetivar-se através da demolição

das barreiras existentes entre tempo de trabalho e tempo de não-trabalho, de modo que, a partir de uma atividade vital cheia de sentido, autodeterminada, para além da divisão hierárquica que subordina o trabalho ao capital hoje vigente e, portanto, sob as bases inteiramente novas, possa desenvolver uma nova sociabilidade (ANTUNES, 2011. p. 113).

Portanto, dentro da análise da dimensão dos sujeitos da qualificação, entendemos que a formação disponibilizada pelo CAPACIT aos servidores técnico-administrativos do Campus de Cameté não atende à formação do sujeito, enquanto pessoa capaz de desenvolver um nível de esclarecimento para se posicionar politicamente na sociedade, ou seja, essa formação não apresenta elementos que permitam que os servidores técnico-administrativos desenvolvam a capacidade crítica e reflexiva na busca de superação de suas condições de explorados, dentro de uma perspectiva omnilateral.

Por conseguinte, trata-se de uma qualificação de cunho instrumental em que a dimensão do sujeito fica restrita àquele que consegue desenvolver suas atribuições dentro da lógica das competências, cuja valorização se refere ao fato de apresentar ou não eficácia no desenvolvimento de atribuições para que consiga almejar tanto ganhos profissionais quanto pessoais, na possibilidade da negociação desses novos conhecimentos em outros momentos também profissionais, bem como a possibilidade de ascensão na carreira.

É uma formação que não apresenta elementos para que o servidor se sinta livre e feliz em uma perspectiva de Lukács, em que o seu trabalho possa realmente possibilitar momentos de prazer tanto dentro quanto fora de seu ambiente profissional.

5.3 A DIMENSÃO POLÍTICA

Procuramos analisar a dimensão da qualificação do CAPACIT/UFPA no que tange à formação dos servidores para a atuação consciente na sociedade, buscando a afirmação de posições e construções de novos entendimentos da realidade, bem como o reconhecimento e a valorização da categoria técnico-administrativa em uma perspectiva de classe e suas implicações para o processo de tomada de decisões no âmbito da UFPA, por esse motivo definimos que essa seria a dimensão política da qualificação.

Importante entender que, como já foi ressaltado ao longo deste trabalho, as ações de formação, em seus vários níveis, viabilizados pelo Estado não têm como proposta principal uma formação política na perspectiva da afirmação de posições. Contudo, há de considerar que uma formação destinada a um conjunto de servidores de uma determinada categoria funcional deveria também atender a questões concernentes à organização do grupo, valorização do corpo

funcional, dentre outras. Todavia, as ações de desmantelamento da capacidade de organização das classes aparece como uma estratégia de afirmação do poder do Estado na tentativa de manutenção da hegemonia de determinada classe dominante, onde a educação acaba tendo um papel estratégico.

Assim, a crise do movimento de organização sindical, para Antunes (2009), se acentua justamente com o fortalecimento do neoliberalismo a partir dos anos 1980, quando os países em desenvolvimento passaram a assumir, mais explicitamente, as políticas de ajustes que tinham como características uma menor intervenção nas ações de cunho social, em nome de um maior ajuste econômico. Nesse sentido, o capital realiza tanto as ações necessárias ao fortalecimento dos princípios de acumulação, bem como realiza reajustes no processo de produção, passando a assumir um modelo de acumulação que fosse mais flexível, como o toytismo: “[...] esse último ponto tem importância central, uma vez que diz respeito às metamorfoses no processo de produção do capital e suas repercussões no processo de trabalho, no qual várias mutações vêm ocorrendo [...]” (ANTUNES, 2009, p. 187).

Logo, como resposta do capital às suas crises cíclicas, houve maior incremento de tecnologias no interior das indústrias, bem como nas instituições públicas, o que causou transformações no processo produtivo e influenciou decisivamente o modo como essas instituições sindicais se organizavam e agiam em torno de suas demandas.

Agora as demandas no setor público giravam em torno da construção de planos de carreira e remuneração que garantissem a progressão, aliados a uma política de valorização que perpassava pela necessidade de qualificação permanente para que os trabalhos, agora com um certo nível de complexidade, pudessem ser realizados a contento. Dessa forma, o fato de o servidor público atuar dentro de uma perspectiva de prestação de serviços à população, sua vinculação à instituição acabaria por se tornar em uma vinculação bastante íntima de confiança mútua, em que o servidor público se reconhece não como a serviço da instituição, mas como parte dela.

Podemos entender que essa ideologia de sedução do capital, presente nas indústrias, também se efetivou, talvez, de forma mais implícita, também nas instituições públicas. A esse respeito, Antunes (2009, p. 188) observa que,

Fundamentalmente, essa forma de produção flexibilizada busca a adesão de fundo por parte dos trabalhadores, que devem assumir o projeto do capital. Procura-se uma forma daquilo que chamei de envolvimento manipulatório levado ao limite (Antunes, 1995), em que o capital busca o consentimento e a adesão dos trabalhadores, no interior das empresas, para viabilizar um projeto que é aquele desenhado e concebido segundo seus fundamentos exclusivos.

Essas transformações implementadas pelo capital no processo de produção, influenciaram decisivamente como as classes passariam a se organizar, agora, de forma mais fragmentada, heterogeneizada e complexificada ainda mais onde houve certa intelectualização em determinados ramos e em outros houve uma precarização ainda maior (ANTUNES, 2009).

Dentro do serviço público se intensificaram ainda mais as funções e cargos que tinham mais relevância para a instituição, em detrimento de outros, de menor valor, influenciando diretamente na hierarquia institucional em que se definiam as cargos e funções de gerência e os de atuação na base.

Essa política de entender quais funções no serviço público deveriam ser “estratégicas” para as instituições e quais deveriam atuar de uma forma secundária influenciou a ação estatal em definir o que ficou conhecido nas IFEs como “cargos em extinção”, que, por não se justificarem como de necessidade imediata, acabaram não mais sendo ofertados dentro da carreira do serviço público, passando essas funções para as empresas terceirizadas. Essa política de terceirização dos serviços de apoio como vigilância, limpeza e motoristas, pode ser tomado como um exemplo bastante claro de como o Estado, através de suas instituições públicas, acaba se rendendo aos anseios do capital. Além disso, para Antunes (2011, p. 67),

Uma outra consequência dessas transformações no âmbito sindical foi a intensificação da tendência neocorporativa, que procura preservar os interesses do operariado estável, vinculado aos sindicatos, contra os segmentos que compreendem o trabalho precário, terceirizado, parcial etc., o que denominamos subproletariado.

Essa diferenciação entre as diversas formas de vinculação trabalhistas dos vários cargos, mesmo atuando dentro de um mesmo ente federado, acaba por influenciar também a forma e a finalidade dos sindicatos de classes no interior dessas instituições.

Os sindicatos de servidores públicos hoje atuam dentro da perspectiva de valorização do servidor, tanto no aspecto das condições de trabalho, quanto nos aspectos ligados à carreira e outros, justificando um maior empenho do poder público na valorização desses profissionais em nome de melhorias na prestação de serviços públicos à população.

Diante da crise que o setor público hoje atravessa, em que sua visibilidade frente à sociedade é de um setor que sofre com uma má qualidade na prestação de serviços e cujos servidores atuam em um relativo descompromisso com suas funções, logicamente distinguindo as diversas instituições públicas e a finalidades de seus serviços, há de se considerar onde se situa a luta sindical.

Os sindicatos estão cada vez mais divididos do ponto de vista de sua força, enquanto representatividade de um conjunto maior de servidores. Hoje, a característica principal é de cada vez as categorias irem se subdividindo em nome de uma maior representatividade, considerando agora as especificidades dos servidores de cada categoria. Dentro dessa dinâmica, por exemplo, em lugar de um sindicato de professores das instituições federais de ensino, existe o sindicato de professores do magistério superior e o sindicato de professores do ensino básico, técnico e tecnológico. Em lugar de um sindicato dos servidores técnico-administrativos das instituições federais de ensino, existe o sindicato de servidores de nível intermediário e o sindicato de servidores de nível superior. Assim, a categoria servidor público, se é que podemos dizer que realmente existe uma categoria servidor público, acaba sendo enfraquecida em termos numéricos e em termos de identidade.

Sobre a identidade dos servidores públicos, assiste-se a um não reconhecimento do conjunto da categoria em prol de uma ação concreta do ponto de vista coletivo, a fim de se constituir em uma ação contra-hegemônica. Dentro dessa perspectiva, não conseguimos perceber, por exemplo, servidores técnico-administrativos apoiando a luta de docentes em suas reivindicações em movimentos paredistas e vice-versa, o que demonstra um enfraquecimento do servidor público enquanto unidade em disputa dentro das contradições do capital.

Os informantes, servidores técnico-administrativos do Campus de Cameté, nos apresentaram o posicionamento quanto à inexistência, nos cursos desenvolvidos pelo CAPACIT, de questões que pudessem possibilitar pensar na importância de organização da categoria técnico-administrativa.

Questionado sobre a participação nessas ações do CAPACIT que tivessem essa natureza acima exposta, o servidor informou que “[...] pelo CAPACIT não! Eu participei em outros momentos na universidade que possibilitaram este lado, mas pelo CAPACIT não lembro que tenha algum curso focado nisso” (INFORMANTE “D”).

Assim, percebe-se que a ação formativa de qualificação profissional possibilitada pela UFPA, destinada ao seu corpo técnico-administrativo, não apresenta como proposta a formação para o reconhecimento da importância da categoria.

Não devemos tomar um posicionamento de certa ingenuidade em pensar que essa formação mais crítica e mais política pudesse partir de uma ação localizada, cujo enfoque é o treinamento para o trabalho, mas também não devemos deixar de considerar a importância em se pensar uma ação formativa em nível de qualificação, que esteja verdadeiramente comprometida com a formação do servidor em todos os seus aspectos.

Pensar em uma educação que eleve o trabalhador à capacidade de pensar de forma crítica a constituição de sua classe, tanto em seu aspecto coletivo, quanto em seu aspecto individual, se apresenta como necessário. Uma educação que possibilite a formação que eleve o entendimento ao que o pensamento marxista define como a constituição da “classe para si”, motivado pela luta em torno de um interesse coletivo, possibilitado pela consciência de classe, onde o conjunto de servidores tomam consciência da unidade a que estão submetidos e procuram lutar em prol das demandas dessa classe.

Nessa perspectiva, Semeraro (2006) destaca que as reflexões de Gramsci se referem à formação de sujeitos sociopolíticos necessários à construção de um projeto de sociedade que possa ser aberto à participação de todos os trabalhadores, pois “[...] só por meio da consciência o homem pode apropriar-se das funções da sociedade e ter condição de realizá-las lutando contra as pressões externas que condicionam o seu comportamento e neutralizam as suas aspirações” (SEMERARO, 2006, p. 100).

Assim, dentro da análise da dimensão política da qualificação, entendemos que a formação disponibilizada pelo CAPACIT aos servidores técnico-administrativos do Campus de Cameté não apresenta elementos que possam ser formativos ao ponto de possibilitar uma formação mais política do ponto de vista da possibilidade de posicionamento crítico frente à sociedade, nem enquanto instrumento que possibilite à categoria técnico-administrativa pensar em questões relacionadas à valorização de sua classe.

A qualificação disponibilizada pela instituição apresenta claramente um caráter instrumental, não permitindo que se façam reflexões críticas nos momentos formativos, uma vez que estes têm uma função e finalidades bastante limitadas, estando ligadas diretamente à realização do trabalho.

Com isso, há de se pensar em uma ação formativa que esteja realmente comprometida com a possibilidade de esse conjunto de servidores desenvolverem e exercitarem sua capacidade criativa, não apenas para a realização de tarefas, mas, sobretudo, para a construção de elementos também favoráveis à superação de suas condições de explorados, dentro dessa perspectiva de luta de classes.

Neste capítulo do trabalho procuramos analisar as três possíveis dimensões da qualificação disponibilizada pelo CAPACIT aos servidores técnico-administrativos do Campus de Cameté: a dimensão prática (ações), a dimensão dos sujeitos e a dimensão política. Dentro da dimensão prática da qualificação, percebemos que a formação atende à proposta de uma instrumentalização para a realização das atividades do trabalho, ao mesmo tempo em que

representa um importante auxílio para o servidor no desenvolvimento de suas atividades. Assim, essa dimensão se faz presente tanto para satisfazer aos objetivos institucionais, quanto os objetivos profissionais dos servidores. Contudo, ela ainda se apresenta com uma grande limitação no que se refere à sua oferta, precisando se constituir como uma ação mais efetiva, que possa estar presente em todos os campi da UFPA.

Já a dimensão dos sujeitos da qualificação, na verdade, não se apresenta no entendimento ontológico do que se refere a sujeito, ou seja, uma pessoa capaz de desenvolver um nível de esclarecimento para se posicionar politicamente na sociedade. Assim, essa formação não apresenta elementos que permitam que os servidores técnico-administrativos desenvolvam a capacidade crítica e reflexiva que possibilite a busca de superação de suas condições de explorados, dentro do que defende a formação omnilateral.

Dessa forma, tal formação apresenta um viés mais instrumental em que a dimensão do sujeito se restringe àquele que tem competência para desenvolver suas atribuições dentro das demandas do trabalho, onde sua valorização diz respeito ao nível de eficácia com que pode desenvolver seu trabalho, assim como a possibilidade de progressão na carreira.

Por fim, dentro da análise da dimensão política da qualificação, entendemos que a formação não apresenta elementos que possam ser considerados formativos ao ponto de possibilitar uma formação mais política, que leve ao posicionamento crítico frente à sociedade. Essa formação também não apresenta elementos necessários à categoria técnico-administrativa pensar em questões relacionadas à valorização de sua classe.

Cabe destacar que a análise dessas três dimensões da qualificação ofertada pelo CAPACIT não exclui a possibilidade de existências de outras, não tratadas neste trabalho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar o processo de qualificação ofertado pelo CAPACIT aos servidores do Campus de Cametá nos permitiu a discussão em uma área considerada de grande relevância para o serviço público brasileiro, tanto na busca pela melhoria na prestação desses serviços à população, quanto na possibilidade de melhorias de vida do servidor, para além de seu ambiente profissional. Permitiu-nos também entender que a qualificação surge como um fator estratégico, que pode estar a serviço do Estado, na busca pela efetividade do ofício, dentro de uma perspectiva de competência, no que tange a “saber fazer”, mas também pode e deve estar a serviço da formação em um aspecto mais amplo, enquanto ampliação das capacidades humanas, conforme defende Machado (1996).

Contudo, o processo de qualificação de servidores públicos no Brasil parte da premissa da necessidade de um servidor polivalente, proativo e que desenvolva certo grau de autonomia no trabalho, permitindo-lhe agir diante das eventualidades do trabalho, o que acaba orientando as políticas de formação dentro da educação profissional, em que a qualificação se apresenta. Dessa forma, toda a normatização para a realização de ações de formação continuada assumem somente essa dimensão e cujas metodologias de aprendizagem desses cursos se baseiam no repasse de conteúdos e técnicas, não permitindo uma intervenção de cunho mais profunda quanto à apreensão de elementos que possam levar a uma visão mais crítica de intervenção na realidade.

Na UFPA essas orientações se materializam com os PACs, que apresentam as ações formativas que deverão ser ofertadas para os servidores, cujo levantamento parte da lógica da gestão por competências, caracterizado pela *gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição*. Ou seja, na formulação das ações de formação que irão compor o Plano de Capacitação, há a participação dos gestores que contribuem para o levantamento das demandas por capacitação.

Essa formação continuada se concretiza por ações de formação, como palestras, encontros, seminários e cursos, os quais apresentam o formato de cursos de capacitação e cursos de qualificação. Os cursos de capacitação seriam aqueles cursos com um período relativamente curto e com uma proposta mais voltada para a intervenção nas ações práticas, enquanto os de qualificação se referem à escolarização formal, nos níveis médio e superior (inclusive com a pós-graduação). Todavia, para a análise em nossa pesquisa, nos referimos à qualificação para o

trabalho por meio de cursos que, na UFPA, são conceituados como cursos de capacitação, ou seja, cursos de curta e média duração.

Assim, essas ações de formação são ofertadas pelo CAPACIT considerando as possibilidades e limitação dessa Unidade da UFPA, no que tange a recursos humanos e equipamentos, o que acaba levando à oferta desses cursos prioritariamente em Belém. Essa dinâmica acaba por impedir, que mais servidores do Campus de Cametá participem de formações, pois há limitações de ordem financeira e logística, que concorrem para essa problemática. Contudo, mesmo diante dessas adversidades, a possibilidade de participar de um curso de formação é sempre buscada pelo servidor técnico-administrativo do Campus de Cametá.

Trata-se de uma formação voltada para a competência, que tende aos anseios prioritários do modo de produção capitalista, quando se ajusta à proposta criada e fomentada pelo princípio da acumulação e da exploração, portanto qualificante para o capital. É uma formação que atua dentro de uma dinâmica onde os processos de aprendizagem se referem à necessidade do domínio de uma competência previamente estabelecida, materializada por uma formação aligeirada, fragmentária, técnica, que acaba limitando a capacidade criativa do servidor em reinventar formas novas de atuação não previstas dentro dos parâmetros estipulados pela instituição.

Ademais, é uma formação que não considera a formação experiencial do trabalhador, na medida em que estipula parâmetros para definição do público-alvo do curso, levando em consideração o cargo e o ambiente organizacional do servidor, desconsiderando a presente dinâmica da não relação direta entre cargo e atribuições desenvolvidas, sobretudo onde o número de servidores técnico-administrativo ainda não se mostra como suficiente frente às demandas, como no Campus de Cametá.

Logo, é uma formação que desqualifica para as perspectivas de humanização, na medida em que nega tratar de outros conteúdos não ligados necessariamente ao desenvolvimento do trabalho, não permitindo que o trabalhador participe ativamente da construção efetiva de seu processo de formação, tal qual se defende em uma proposta de educação plural e democrática.

A formação disponibilizada pelo CAPACIT fomenta, sim, uma dinâmica muito presente, hoje, também no exercício próprio do serviço público, que é o incremento cada vez maior de trabalho morto, representado por um processo permanente da intensificação de uso de processos informatizados para realização das tarefas, em nome de uma suposta melhoria da

prestação desses serviços ao cidadão. Contudo, em função dessa dinâmica irreversível na lógica produtivista de cada vez mais se cobrarem o domínio desses sistemas informatizados que também sempre estão se renovando, como na UFPA, a intensificação de trabalho morto causa também a intensificação do trabalho vivo do servidor técnico-administrativo, em função da dependência que esse servidor assume frente aos sistemas para a realização das tarefas, bem como frente a necessidade de domínio desses sistemas, que acabam tomando mais tempo do servidor para realizar as mesmas tarefas antes realizadas.

Há de se destacar, ainda, que a formação viabilizada pelo CAPACIT ao conjunto de servidores técnico-administrativos, pauta-se em um modelo gerencial que qualifica para o capital e desqualifica o trabalhador em sua humanidade

Percebemos, assim, que os servidores veem essa formação como fundamental para a realização das atividades do trabalho, mas que, mesmo sem elas, seria possível realizar algumas demandas não específicas da instituição. Dessa maneira, ao mesmo tempo em que ela apresenta sua inegável importância, ela não se apresenta como imprescindível para o trabalho.

Essa limitação em termos de significância nos permite entender que uma formação na perspectiva instrumental, unilateral e com foco em resultados sempre apresentará restrição, pois a sua “necessidade” acaba sendo orientada por uma demanda tão volátil, como todas as demandas dentro do capitalismo em que as mudanças tecnológicas e as metamorfoses do trabalho assumem uma dinamicidade peculiar, ao ponto de, em pouco tempo, não servir mais para o trabalhador. Por esse motivo, pensar em uma qualificação que realmente atenda aos anseios do servidor em todos os seus aspectos é pensar uma qualificação em outra lógica.

Dessa forma, a qualificação que é ofertada pelo CAPACIT/UFPA, mesmo estando na lógica das competências e tendo o servidor o entendimento da importância dela para a realização de seu trabalho, ainda é bastante limitada, tanto no aspecto da oferta, que não atende a todos que dela buscam, como no aspecto da integração institucional, pois uma vez não buscando elementos que possibilitem que essas formações também ocorram nos Campi com uma maior regularidade, a ideia de universidade multicampi interiorizada, que a UFPA defende, não se efetiva em todos os aspectos.

Essa qualificação é também limitada quanto à sua função principal, que é a de preparar o servidor para lidar com as eventualidades do trabalho, pois eles conseguem realizar algumas atividades mesmo não participando de formações específicas ou, em alguns momentos, mesmo participando de formações, não conseguem colocar em prática boa parte do que viram nos cursos. Sobre esse último ponto, destaque-se a necessidade de uma metodologia que realmente

busque tratar daquilo que é significativo para o servidor dentro das especificidades de seu local de atuação e não de uma realidade supostamente geral, que, em alguns aspectos, nada significam para o servidor que busca a qualificação para resolver problemas que são vivenciados por ele.

Como estratégia para que o aprendizado nos cursos represente também melhorias da atuação desse servidor, a UFPA fomenta a oferta dos cursos de formação continuada por meio das “Trilhas de Aprendizagem”, que se apresentam como proposta para desenvolver as competências organizacional, específica e gerencial. Porém, a estrutura dessas trilhas, na medida em que incentivam a formação de três grupos de competências, e colocam as ações de formação específicas para cada grupo, acabam por influenciar a formação também de grupos de servidores que, assim como a diferenciação das trilhas, acabam também assumindo uma diferenciação frente à hierarquia institucional. Portanto, há uma relação direta entre forma e função das “Trilhas de Aprendizagem”: a de manter no interior da instituição a segregação institucional percebida como uma pseudo-liberdade de escolha do servidor técnico-administrativo frente à sua formação.

Defendemos que essa formação precisa estar a serviço também do servidor técnico-administrativo, não apenas na dimensão prática, mas também em outras, necessárias ao seu desenvolvimento profissional e pessoal.

Por esse motivo, defendemos a qualificação enquanto a possibilidade de intervenção na realidade objetiva como mecanismo de superação de uma dada condição de exploração e alienação. Essa intervenção crítica deve partir de uma ação consciente, possibilitada pela práxis no trabalho e mediada por uma educação que esteja a serviço do trabalhador, servidor público.

Uma educação que permita que o servidor possa desenvolver sua capacidade criativa, não nos moldes do paradigma produtivo, mas na possibilidade de criação de valores de uso. Uma formação que permita que esse servidor se reconheça enquanto parte de uma classe social e, por isso, busque estratégias dentro de ações contra-hegemônicas de superação de sua condição. Uma formação que possibilite ao servidor técnico-administrativo usufruir de seu tempo livre, buscando a liberdade e uma *vida cheia de sentidos dentro e fora do trabalho*.

Pensar em uma formação dentro dessa perspectiva para os servidores públicos é reconhecer a importância da educação para a formação humana, mas também acreditar em um processo democrático e amplo, mesmo diante de uma realidade imposta pelo atual modelo econômico que restringe ações concretas nessa direção. É pensar que, apesar de as instituições

públicas de ensino apresentarem uma grande vinculação ao viés ideológico do capital, é também no interior delas que se constroem ações de resistência, conforme defende Gramsci.

A qualificação implementada pelo CAPACIT ainda não atende a esses anseios, pois se vincula a uma ação localizada de treinamento no e para o trabalho, não permitindo que o trabalhador se sinta valorizado na sociedade, também em função do processo educativo que ele tem acesso à instituição.

Permitir o exercício pleno da cidadania aos servidores públicos é mais do que um direito é, também, uma dívida social do Estado para com esse conjunto de trabalhadores, que tomam para suas vidas a missão de atender à população com serviços de qualidade.

A qualificação desses profissionais deve possibilitar o exercício não apenas da dimensão prática, técnica, restrita, mas permitir que ele se valha desses momentos educativos para contribuir o mais efetivamente possível para a construção de uma instituição melhor, também no aspecto de respeito às necessidades humanas.

A formação dos trabalhadores servidores técnico-administrativos do Campus de Cameté é buscada também em função da possibilidade de um maior posicionamento na hierarquia institucional, almejado pelo servidor em função do seu grau de eficiência no trabalho e de sua capacidade de articulação e organização, desenvolvendo uma atuação em termos gerenciais, que também pode advir da formação. Por conseguinte, a formação adquirida na instituição pode corroborar para que o servidor, ao mesmo tempo em que negue sua totalidade, contribua para que nela se exercitem elementos necessários à afirmação de suas individualidades e valorização de suas competências, por meio de um processo dialético de negação para a afirmação, dentro de uma perspectiva de luta de classes.

Assim, mesmo reconhecendo que a qualificação do CAPACIT direcionada aos servidores técnico-administrativos do Campus de Cameté se dê em uma perspectiva gerencial com uma visão de unilateralidade, representada por uma prática social que busca separar atividade material e atividade intelectual, assim como formação técnica e formação intelectual, ela apresenta elementos para que o trabalho possa ser desenvolvido dentro de uma noção de qualidade, mesmo que dentro de uma lógica restrita. Talvez seu ponto positivo esteja no fato de, ao negar a existência das outras dimensões necessárias à formação humana, permitir que se discuta, então, formas outras para se alcançar essas dimensões.

Esse movimento contraditório da negação e afirmação é necessário, pois é fundamental negar uma formação que não qualifique para dimensões para além da técnica, do prático, para se afirmar a necessidade de se construir formações que qualifiquem de forma ampla,

considerando a dimensão do sujeito, da política, da vida para além da venda da força de trabalho.

Dentro dessa perspectiva, percebemos que a proposta formativa da UFPA e a consequente efetivação das ações de formação não estão ainda possibilitando uma formação mais geral, capaz de munir os servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá da capacidade crítico-emancipatória, que os tornem seres conscientes dos problemas de seu tempo, de seu mundo, sujeitos capazes de contribuir para produção de uma sociedade mais justa e igualitária, ou seja, não se fomenta a necessidade de a formação dos trabalhadores estar voltada para uma perspectiva *omnilateral*.

Importante entender que o significado de *omnilateralidade* diz respeito à formação que desperta o sujeito como ser social, mediado pela educação, que, a partir do trabalho, constrói-se o sujeito onisciente, um sujeito capaz de realizar ações que pudessem favorecer as mudanças impostas pela força produtiva do capital e exercitar, dessa forma, a práxis enquanto ação consciente capaz de favorecer a busca pela revolução.

Este estudo analisou o processo de qualificação da UFPA, por meio de ações do CAPACIT destinadas aos servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá, cujas impressões podem se referir a uma realidade que é geral na Instituição, uma vez que as ações destinadas ao conjunto de servidores dessa categoria funcional não apresentam distinção entre suas várias subunidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAD, Gardênia da Silva; FREITAS, Isa Aparecida de; PILATI, Ronaldo. Contexto de trabalho, desempenho competente e necessidades em TD&E. In: BORGES-ANDRADE, Jairo E.; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana et al. **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ABRUCIO, Fernando Luiz. O impacto do modelo gerencial na Administração Pública: Um breve estudo sobre a experiência internacional recente. **Caderno ENAP**, Brasília, n. 10, 1997.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do Trabalho**: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2009.

_____. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2011.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Competência e Qualificação: duas noções em confronto, duas perspectivas de formação dos trabalhadores em jogo. Trabalho aprovado pelo Comitê Científico da 22ª Reunião Anual da ANPEd – GT Trabalho e Educação. Caxambu, MG, 1999. Mimeo.

_____. **Desenvolvimento de Competências Profissionais**: as incoerências de um discurso. 2001. 200f. Tese (Doutorado em Educação)– Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

_____. **Estratégias de formação inicial e continuada de servidores públicos**. In: *Projeto Político Pedagógico - PPP/Escola de Governo do Estado do Pará*. Belém: EGPA, 2007.

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

BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt. Trabalho e qualificação: questões conceituais e desafios postos pelo cenário de reestruturação produtiva. In: BORGES-ANDRADE, Jairo E.; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana et al. **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 03 mar. 2015.

_____. **Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) – Cadernos do MARE**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 04 mar. 2015.

_____. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 03 mar. 2015.

_____. **Emenda Constitucional Nº 19, de 04 de junho de 1998**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc19.htm> Acesso em: 13 jun. 2014.

_____. **Lei Nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm>. Acesso em: 13 jun. 2014.

_____. **Decreto Nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm>. Acesso em: 13 jun. 2014.

_____. **Decreto Nº 5.824, de 29 de junho de 2006.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5824.htm>. Acesso em: 13 jun. 2014.

_____. **Portaria MPOG Nº 208, de 25 de julho de 2006.** Disponível em: <http://www.poa.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2012/03/cis_portaria_208_MPOG_instrumentos_da_politica_de_desenvolvimento_de_pessoal.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2014.

_____. MEC. **Portaria MEC nº 27, de 15 de janeiro de 2014.** Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B0mX6UA2J4sNMmZUeWJzaXRrSVk/edit?pli=1>>. Acesso em: 13 jun. 2014.

_____. **Portaria MEC Nº 9, de 29 de junho de 2016.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/canalcggp/portarias/pt09_2006.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2014.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do Trabalho no Século XX.** Rio de Janeiro: LTC, 2012.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **Reforma do Estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle.** Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997. (Caderno MARE da reforma do estado; 1)

_____. Do Estado Patrimonial ao Gerencial. In: PINHEIRO, Wilhelm; SACHS (Orgs.). **Brasil: Um século de transformações.** São Paulo: Cia. das Letras, 2001. p. 222-259.

_____. Democracia, Estado social e reforma gerencial. **ERA**, São Paulo, v. 50, n. 1, p. 112-116, jan./mar. 2010.

_____. **Reforma da Gestão Pública.** [s.l.], 2015. <<http://www.bresserpereira.org.br/rgp.asp>>. Acesso em: 04 mai. 2015.

CASTRO, Márcia Nardelli Monteiro de; FERREIRA, Luciana Dias Vieira. TD&E a distância: múltiplas mídias e clientelas. In: BORGES-ANDRADE, Jairo E.; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana et al. **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

CASTRO, N. A. Qualificações, qualidades e classificações. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, n. 45, 1993.

CHIAVENATO, Idalberto. **Teoria Geral da Administração.** 3.ed. São Paulo: McGraw-Hill, 1987.

_____. **Administração Geral e Pública.** 2.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

COELHO, Maria do Socorro da Costa. **Nas águas o Diploma: o olhar dos egressos sobre a Política de Interiorização da UFPA em Cametá-PA.** 2008. Tese (Doutorado em Educação)– PUC-SP, São Paulo, 2008.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito Administrativo.** 21.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

FAORO, Raymundo Faoro. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro.** 3.ed. rev. São Paulo: Globo, 2001.

FERRETI, Celso João. A formação de servidores públicos, a valorização profissional e o compromisso com a formação humana. In: PARÁ. Governo do Estado. **Projeto Político Pedagógico - PPP.** Belém: Escola de Governo do Estado do Pará, 2007.

FIDALGO, Fernando Selmar. Referências para a formação profissional de servidores públicos. In: PARÁ. Governo do Estado. **Projeto Político Pedagógico - PPP**. Belém: Escola de Governo do Estado do Pará, 2007.

FONTES, Edilza Joana Oliveira. **Memória e história da interiorização da UFPA: quando a memória constrói uma história coletiva**. Fronteiras: *Revista Catarinense de História*, Florianópolis, n. 20, p. 93-114, 2012.

FREIRE, Paulo. **A ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. Um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. Política de capacitação do servidor público: uma alternativa metodológica à doutrina neoliberal. In: PARÁ. Governo do Estado. **Projeto Político Pedagógico - PPP**. Belém: Escola de Governo do Estado do Pará, 2007.

GAMBOA, Silvio Ancisar Sánchez. Pesquisa Qualitativa: superando tecnicismos e falsos dualismos. **Contrapontos**, Itajaí, v. 3, n. 3, p. 393-405, set./dez. 2003.

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2007.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

ILIANA, paulo,. **A dimensão técnica da prática docente**. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Rumo a uma nova didática*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

JAPIASSU, Hilton. **Questões epistemológicas**. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda, 1981.

KONDER, Leandro. **O futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XX**. 2.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KOPNIN, Pavel Vassílyevitch. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

KUENZER, A. Z. **Ensino de 2º grau: O trabalho como princípio educativo**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 2011.

LAPA, Andréa Brandão. **A formação crítica do sujeito na Educação à Distância: a contribuição de uma análise sócio-espacial**. 2005. Tese (Doutorado em Educação)– Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

LARANJEIRA, S. Qualificação. In: CATTANI, A. D. (Org.) **Trabalho e tecnologia: dicionário crítico**. Petrópolis, RJ: Vozes; Porto Alegre: Editora Universidade, 1997.

LESSA, Sérgio. **Mundo dos homens: trabalho e ser social**. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 2 ed. São Paulo: EPU, 1986.

- MACHADO, Lucília R. S. **Educação e Divisão Social do Trabalho**. São Paulo: Cortez, 1982.
- _____. Qualificação do trabalho e relações sociais. In: FIDALGO, Fernando Selmar (Org.). **Gestão do Trabalho e Formação do Trabalhador**. Belo Horizonte: Movimento de Cultura Marxista, 1996.
- _____. A institucionalização das Lógicas das Competências no Brasil. **Pro-posições**, v.13, n. 1, jan./abr. 2002.
- _____. Usos Sociais do Trabalho e da Noção de Competência. In: HIRATA, Helena; SEGNINI, Liliana (Org.). **Organização, Trabalho e Gênero**. São Paulo: Senac, 2007. p. 277-312.
- MANFREDI, S. M. Trabalho, qualificação e competência profissional – das dimensões conceituais e políticas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 64, set. 1998.
- MARX, K. **Manuscritos econômicos e filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores)
- _____. **O Capital**: crítica da economia política. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Coleção Os Economistas)
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Tradução: Luis Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- PALUDO, Augustinho Vicente. **Administração Pública**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.
- PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre Educação**. São Paulo: Xamã, 2001.
- _____. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2008.
- PRADO JR., Caio. **Evolução Política no Brasil e outros ensaios**. São Paulo: Brasiliense, 1963.
- RAMOS, M. N. **Pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001a.
- _____. A pedagogia das competências e a psicologização das questões sociais. **Boletim Técnico do Senac**, São Paulo, v. 27, n. 3, set./dez., 2001b.
- RIBEIRO, Maria Edilene; CHAVES, Vera Jacob. **A gestão gerencialista na universidade pública brasileira: o mercado como centralidade do processo educacional**. In: NETO, Antônio Cabral; NASCIMENTO, Ilma Veiga do; CHAVES, Vera Jacob (Org.). *Política de expansão da educação superior no Brasil: democratização às avessas*. São Paulo: Xamã, 2011.
- SANTOS, Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos. **O projeto político-pedagógico como estratégia de uma ação formativa, democrática e racional**. In: *Projeto Político Pedagógico - PPP/Escola de Governo do Estado do Pará*. Belém: EGPA, 2007.
- SCHULTZ, Theodore W. **O Capital Humano**: Investimentos em Educação e Pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.
- SEMERARO, Giovanni. **Gramsci e os novos embates da filosofia da práxis**. São Paulo: Idéias & Letras, 2006.
- SILVA, Gilmar Pereira da. **Trabalho, Educação e Desenvolvimento**: o Norte da Educação da CUT na Amazônia. 2005. 178f. Tese (Doutorado em Educação)– Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.
- SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Reforma do Estado e da Educação no Brasil**. São Paulo: Xamã, 2002.

SOARES, José Rômulo. **O (neo)pragmatismo como eixo (des)estruturante da educação contemporânea**. 2007. Tese (Doutorado em Educação)– Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

SOUSA JÚNIOR, Justino De. **Marx e a crítica da Educação**. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2010.

TARTUCE, G. L. B. P. **Algumas reflexões sobre a qualificação do trabalho a partir da sociologia francesa do pós-guerra**. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 87, p. 353-382, mai./ago. 2004.

TONET, Ivo. **Método Científico: uma ontológica**. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1992.

UFPA. **Plano de Desenvolvimento Institucional da UFPA (PDI 2011-2015)**. Disponível em: <http://www.portal.ufpa.br/docs/pdi_aprovado_final.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2014.

_____. **Estatuto da Universidade Federal do Pará**. Disponível em: <http://ufpa.br/sege/boletim_interno/downloads/estatuto/estatuto.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2014.

_____. **Regimento Geral da Universidade Federal do Pará**. Disponível em: <http://www.ufpa.br/sege/boletim_interno/downloads/regimentos/regimento_geral.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2014.

_____. **Site da Coordenadoria de Capacitação e Desenvolvimento da UFPA - CAPACIT**. Disponível em: <<http://ufpa.br/capacit>>. Acesso em: 27 jan. 2014.

_____. **Plano Institucional de Desenvolvimento dos Servidores Técnico-Administrativos da UFPA 2012-2015**. Disponível em: <<http://www.progep.ufpa.br/progep/images/docs/publica%C3%A7%C3%B5es/PIDT20122015.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2014.

_____. **Plano Anual de Capacitação – PAC 2014**. Disponível em: <<http://progep.ufpa.br/progep/images/docs/PAC-2014.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2014.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

_____. **Plano Anual de Capacitação – PAC 2015-2016**. Disponível em: <http://www.progep.ufpa.br/progep/docsCapacit/PAC_2015_2016.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2015.

UFPA/CUNTINS. **Entrevista 1**. Realizada no dia 17/09/2015.

_____. **Entrevista 2**. Realizada no dia 17 set. 2015.

_____. **Entrevista 3**. Realizada no dia 04 nov. 2015.

_____. **Entrevista 4**. Realizada no dia 04 nov. 2015.

_____. **Entrevista 5**. Realizada no dia 04 nov. 2015.

_____. **Entrevista 6**. Realizada no dia 17 dez. 2015.

_____. **Entrevista 7**. Realizada no dia 18 dez. 2015.

WEBER, Max. **Economia e sociedade: fundamentos de sociologia compreensiva**. Brasília, DF: UnB, 1999. 2V.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

BRASIL. **Decreto Nº 5.773, de 9 de maio de 2006.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm>. Acesso em: 13 jun. 2014.

_____. **Decreto Nº 5.825, de 29 de junho de 2006.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5825.htm>. Acesso em: 13 jun. 2014.

FREITAS, Isa Aparecida de; BORGES-ANDRADE, Jairo E; ABBAD, Gardênia da Silva; PILATI, Ronaldo. Medidas de impacto de TD&E no trabalho e nas organizações. In: BORGES-ANDRADE, Jairo E.; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana et al. **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FREITAS, Isa Aparecida de; BRANDÃO, Hugo Pena. Trilhas de aprendizagem como estratégia de TD&E. In: BORGES-ANDRADE, Jairo E.; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana et al. **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da Exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

_____. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 71-87, jan./jun. 2001.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação**. Brasília, DF: Plano, 2002.

HESSEN, Johannes. **Teoria do conhecimento**. 8.ed. Tradução de António Correa. Coimbra: Arménio Amado, 1987.

KUENZER, A. Z. Exclusão includente e inclusão excludente. In: LOMBARDI, J.; SAVIANI, D. ; SANFELICE, J. L. (Org.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

OLIVEIRA, Eurenice. **Toyotismo no Brasil**: Desencantamento da Fábrica, Envolvimento e Resistência. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

VEIGA-NETO, A. **Olhares**. In: COSTA, M. V. (Org.). **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 23-38.

ANEXOS

ANEXO 1 – Questionário aplicado à Diretoria de Desempenho e Desenvolvimento e à Coordenadoria de Capacitação e Desenvolvimento (CAPACIT).

1. Como se planejam as ações de capacitação na UFPA?
2. Como se planejam as ações de capacitação para os Campi do interior?
3. As ações de capacitação ofertadas na sede em Belém são formuladas considerando as especificidades dos interiores?
4. Os técnico-administrativos participam da formulação das ações de capacitação? Em que medida?
5. Como é definido o público-alvo das ações ofertadas tanto na sede quanto nos interiores?
6. A metodologia em que os cursos são ministrados levam em consideração a escolaridade do cursista?
7. Qual a expectativa que a instituição tem na oferta dos cursos para os técnico-administrativos nos interiores?
8. Essa expectativa está sendo alcançada?
9. Quais instrumentos a UFPA utiliza para mensurar o grau de efetividade no trabalho que essas ações proporcionam?
10. Esses instrumentos são suficientes?
11. Quais as modalidades de cursos (se presenciais, a distância ou outras) a UFPA busca para atender mais técnico-administrativos lotados nos interiores?
12. Essa modalidade de oferta corresponde suficientemente às demandas para se possibilitar uma aprendizagem a contento?
13. Como a instituição pensa a integração dos interiores em termos estratégicos para o desenvolvimento da UFPA?
14. Há a preocupação de buscar essa integração a partir das formações ofertadas pelo CAPACIT? Como?
15. Em termos quantitativos, quais as frequências de participação de técnicos do interior em cursos ofertados na sede em Belém, tendo por referência um comparativo com as frequências dos técnicos de Belém?
16. Quais as possíveis influências para essa frequência de técnicos do interior?
17. Quais instrumentos de avaliação, após as formações ofertadas pelo CAPACIT, que a instituição utiliza?
18. Esses instrumentos têm como proposta que tipo de mensuração?

19. Eles são suficientes para o propósito a que se destinam?
20. Os servidores técnico-administrativos são submetidos a esse processo de avaliação após realizarem as formações? Como?
21. Os gestores participam do processo de avaliação dos servidores técnico-administrativos após a realização das formações? Como?
22. As avaliações sobre o impacto dessas formações na instituição são realizadas com que periodicidade?
23. Quando os resultados dessas avaliações não são condizentes com as expectativas institucionais, que estratégias a UFPA adota?
24. O que é levado em consideração, prioritariamente, quando se define uma área de um curso de capacitação?
25. As ações de formação ofertadas pelo CAPACIT atendem ao ritmo de crescimento e, portanto, à demanda da instituição?
26. Em termos profissionais, para a realização das atividades diárias, essas formações ofertadas pelo CAPACIT são suficientes?
27. As formações realizadas pelo CAPACIT são pensadas para atender a expectativas não apenas profissionais dos servidores técnico-administrativos? Caso positivo, como isso é feito na prática?
28. A instituição percebe a necessidade de se ofertar cursos que não são destinados prioritariamente a uma formação específica para o trabalho?

ANEXO 2 – Questionário aplicado aos Servidores Técnico-Administrativos do Campus de Cametá.

1. Você participa de capacitações ofertadas pelo CAPACIT, frequentemente, em Belém?
2. Você já participou de alguma formação no Campus de Cametá ofertada pela UFPA?
3. Você considera importante realizar cursos de Capacitação? Por quê?
4. Os cursos que já foram realizados por você contribuíram na realização de seus trabalhos? Em que medida?
5. Você acha que os cursos de capacitação ofertados pelo CAPACIT são suficientes para atender às demandas diárias do trabalho?
6. Você acha que poderia realizar as ações do cotidiano do trabalho mesmo não participando de cursos específicos? Por quê?
7. Você considera que a metodologia de realização dos cursos foi efetiva do ponto de vista da aprendizagem dos conteúdos trabalhados?
8. Você acha que o tempo de realização dos cursos foi suficiente para a aprendizagem dos conteúdos trabalhados?
9. Você teve dificuldade ou facilidade para concluir algum curso? Por quê?
10. O material didático ofertado nos cursos tinham uma linguagem acessível?
11. Nos cursos que você realizou, você teve a liberdade para expressar suas opiniões sobre o que estava sendo trabalhado?
12. Considerando os cursos que você realizou, você acredita que os professores ou tutores apresentavam conhecimento suficientemente necessário para sanar as dúvidas que foram formuladas por você ou por outros participantes?
13. Você já realizou algum curso na modalidade a distância ofertado pelo CAPACIT? Caso positivo, o que você achou?
14. Você acredita que os cursos ofertados na modalidade a distância atendem às expectativas do trabalho?
15. Caso você já tenha realizado cursos a distância, quando você precisou interagir com o tutor ou colegas *on-line*, você teve suas dúvidas sanadas de imediato?
16. Caso você já tenha realizado cursos a distância, você apresentou alguma dificuldade de acesso à internet para acompanhar as atividades?
17. Você se considera um servidor preparado para lidar com as eventualidades do trabalho?
18. Você se organiza enquanto equipe no trabalho?
19. Dos cursos que você participou, houve algum que lhe permitiu atuar diferente, em termos de relacionamento interpessoal, no dia a dia de seu trabalho?

20. Dos cursos que você participou, houve algum que lhe permitiu pensar na importância de organização de sua categoria técnico-administrativa?
21. Dos cursos que você participou, houve algum que tratou de questões não apenas profissionais dos servidores técnico-administrativos?
22. Você considera necessário participar de um curso de capacitação que não trate de questões específicas do trabalho? Por quê?
23. Você se considera um servidor valorizado no trabalho?
24. Em que medida a capacitação que você recebeu na instituição contribui para sua valorização no trabalho?
25. Você se considera um servidor valorizado na sociedade?
26. Em que medida a capacitação que você recebeu na instituição contribui para sua valorização na sociedade?
27. Você se considera um servidor valorizado e reconhecido por seus colegas técnico-administrativos?
28. Em que medida a capacitação que você recebeu na instituição contribui para sua valorização e reconhecimento por parte de seus colegas de trabalho?
29. Você já assumiu alguma função de gerência, coordenação ou direção na instituição?
30. Você acredita que a capacitação ofertada pelo CAPACIT possa lhe possibilitar o exercício dessas funções de gerência, coordenação ou direção na instituição? Por quê?
31. Você busca a capacitação para o aprimoramento das ações ou para poder ganhar melhor?
32. Você já teve que realizar mais de uma vez o mesmo curso? Caso positivo, por que você acha que foi necessário?
33. Você acha que a instituição permite que se coloque em prática todas as competências trabalhadas nos cursos que você teve oportunidade de realizar?
34. Você acha que a instituição permite a possibilidade de inovação no trabalho?
35. As temáticas dos cursos que você realizou trataram de uma realidade que é própria do seu Campus de origem?
36. Você sofreu algum tipo de constrangimento, em algum curso presencial, pelo fato de fazer parte de um Campus do interior?
37. Você já buscou outras instituições para realizar a capacitação que você desejava? Por qual motivo?
38. Você acha necessário que uma capacitação ofertada pelo CAPACIT contenha uma proposta de formação crítica e reflexiva do servidor?

39. Como você acha que se beneficiaria dessa formação tanto no trabalho quanto em sua vida pessoal?
40. Caso você tivesse a possibilidade em melhorar os cursos ofertadas pelo CAPACIT, em que aspecto(s) você melhoraria?