

PPGE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO

FE
FACULDADE DE
EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANA CRISTINA PINHEIRO MACHADO

**MUDANÇAS NO TRABALHO DOS SERVIDORES
TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO:
O CASO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS**

Goiânia
2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese Outro*: _____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

ANA CRISTINA PINHEIRO MACHADO

3. Título do trabalho

MUDANÇAS NO TRABALHO DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM
EDUCAÇÃO: O CASO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
- b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Ana Cristina Pinheiro Machado, Discente**, em 21/02/2024, às 11:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Joao Ferreira De Oliveira, Professor do Magistério Superior**, em 22/02/2024, às 06:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4392608** e o código CRC **96CEDC80**.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese Outro*: _____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

ANA CRISTINA PINHEIRO MACHADO

3. Título do trabalho

**MUDANÇAS NO TRABALHO DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM
EDUCAÇÃO: O CASO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS**

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Joao Ferreira De Oliveira, Professor do Magistério Superior**, em 26/03/2025, às 16:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ana Cristina Pinheiro Machado, Usuário Externo**, em 27/03/2025, às 10:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5265537** e o código CRC **9C7B6CB5**.

PPGE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO

FE
FACULDADE DE
EDUCAÇÃO



ANA CRISTINA PINHEIRO MACHADO

**MUDANÇAS NO TRABALHO DOS SERVIDORES
TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO:
O CASO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS**

Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de Concentração: Educação.
Linha de pesquisa: Estado, Políticas e História da Educação.
Orientador: Prof. Dr. João Ferreira de Oliveira.

Goiânia

2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Machado, Ana Cristina Pinheiro

Mudanças no trabalho dos servidores técnico-administrativos em educação [manuscrito] : o caso da Universidade Federal de Goiás / Ana Cristina Pinheiro Machado. - 2024.

CCL, 250 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. João Ferreira de Oliveira.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia, 2024.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

Inclui siglas, gráfico, tabelas, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Neoliberalismo. 2. Mudanças no trabalho. 3. Servidor TAE. 4. Servidor técnico-administrativo em educação. 5. Educação superior pública. I. Oliveira, João Ferreira de , orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TESE

Ata Nº 06 da sessão de Defesa de Tese de **ANA CRISTINA PINHEIRO MACHADO** que confere o título de **Doutora em Educação** pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás - PPGE/FE/UFG, na *área de concentração em Educação*.

Aos **seis dias do mês de fevereiro de dois mil e vinte e quatro (06/02/2024)**, a partir das **14h**, nas dependências da Faculdade de Educação e em plataforma virtual no link público de acesso meet.google.com/ewq-hist-ysp, realizou-se a sessão pública de Defesa de Tese intitulada **"MUDANÇAS NO TRABALHO DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO: O CASO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS"**. Os trabalhos foram instalados pelo Orientador Prof. Dr. **João Ferreira de Oliveira (PPGE/FE/UFG)**, doutor em **Educação** pela USP, com a participação das demais integrantes da Banca Examinadora: Prof.^a Dr.^a **Karine Nunes de Moraes (PPGE/FE/UFG)**, doutora em **Educação** pela UFPE - integrante titular interna, Prof.^a Dr.^a **Daniela da Costa Britto Pereira Lima (PPGE/FE/UFG)**, doutora em **Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento** pela UFRJ - integrante titular interna, Prof.^a Dr.^a **Renata Ramos da Silva Carvalho (UEG)**, doutora em **Educação** pela UFG - integrante titular externa e Prof.^a Dr.^a **Maria Celia Borges (UFU)**, doutora em **Educação** pela PUC-SP - integrante titular externa. Durante a arguição os integrantes da banca **não fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Tese, tendo sido a candidata **aprovada** pelos seus integrantes. Proclamados os resultados pelo Prof. Dr. João Ferreira de Oliveira, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Integrantes da Banca Examinadora, aos seis dias do mês de fevereiro de dois mil e vinte e quatro.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. João Ferreira de Oliveira

Prof.^a Dr.^a Karine Nunes de Moraes

Prof.^a Dr.^a Daniela da Costa Britto Pereira Lima

Prof.^a Dr.^a Renata Ramos da Silva Carvalho

Prof.^a Dr.^a Maria Celia Borges

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Daniela Da Costa Britto Pereira Lima**, Professora do **Magistério Superior**, em 04/07/2024, às 16:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Joao Ferreira De Oliveira**, Professor do **Magistério Superior**, em 05/07/2024, às 09:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Karine Nunes De Moraes, Professor do Magistério Superior**, em 06/07/2024, às 11:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Renata Ramos da Silva Carvalho, Usuário Externo**, em 16/07/2024, às 17:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **MARIA CELIA BORGES, Usuário Externo**, em 17/07/2024, às 10:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4647438** e o código CRC **2D1B2B5C**.

Referência: Processo nº 23070.001287/2024-42

SEI nº 4647438

Em memória dos meus pais, Manoel e Leocádia.

AGRADECIMENTO

Primeiro, a Deus e aos bons espíritos, pela oportunidade e pelas bênçãos de cada dia. Depois, a tanta gente que participou direta ou indiretamente dos quatro anos de estudo que resultaram nesta tese. Família, amigos, colegas de trabalho e de curso, servidores das áreas acadêmica e técnica da UFG e da Faculdade de Educação – mesmo quem nunca vi presencialmente, porque o curso começou junto com a pandemia de Covid-19 e, entre 2020 e 2022, tudo foi feito de forma *on-line*.

De maneira destacada agradeço ao professor João, meu orientador, pelo conhecimento compartilhado e pelo cuidado na condução deste trabalho, mas muito pelo exemplo de entrega à educação pública. Estendo minha gratidão às professoras Daniela, Karine, Maria Célia e Renata, pela disposição para compor a banca de defesa desta tese e pelas gentis contribuições. Muito obrigada aos docentes do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação – a FE é um dos lugares onde mais aprendi sobre consciência crítica, cidadania e incômodo com as feridas abertas de um mundo e de um Brasil cheios de iniquidades sociais, muitas delas que poderiam começar a ser tratadas em uma sala de aula.

Marcos marido, Cecília e Marcos irmão, minha comissão de frente de todos os dias: agradeço por me ajudarem nesta conquista. Vencemos e crescemos todos nós como família. Cecília, minha filha tão pequena e tão grande, muito obrigada por ceder tanto enquanto me esforcei, também, para te ensinar um pouco sobre o infinito cultivar-se.

Para todo mundo que fez meu mundo girar enquanto fiz meu doutorado, segue na forma de um lindo texto que conheci há bem pouco tempo, a minha estima e a minha gratidão.

*Colcha de retalhos
Cris Pizziment*

Sou feita de retalhos.

Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma.

Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou.

Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior...

Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade...

Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa.

E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da gente também.

E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados...

Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma.

Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim. Que eu também possa deixar pedacinhos de mim pelos caminhos e que eles possam ser parte das suas histórias.

E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de nós.

A única coisa que não muda é que tudo muda.

Heráclito de Éfeso (540 a.C-470 a.C.)

RESUMO

MACHADO, Ana Cristina Pinheiro. *Mudanças no trabalho dos servidores técnico-administrativos em educação: o caso da Universidade Federal de Goiás*. 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2024.

Esta pesquisa aborda as transformações no trabalho dos servidores técnico-administrativos em educação (TAE), tendo por base o caso da Universidade Federal de Goiás (UFG). O objetivo principal do estudo foi compreender, sob a ótica dos próprios trabalhadores, a reconfiguração do trabalho dos TAE a partir de 1995, considerando o contexto neoliberal e de mudanças estruturais nos âmbitos do trabalho, do Estado e da educação superior em nível global. Os servidores TAE compõem os quadros de pessoal das Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) brasileiras e formam atualmente a maior categoria de servidores públicos do poder Executivo, com mais de 130 mil trabalhadores ativos, elementares na dinâmica do campo educacional superior federal. Imersos em disputas e conflitos internos e externos à categoria, escassez de recursos, luta pelo pleno estabelecimento da carreira, nas próprias contradições e nas muitas tensões do dia a dia em uma grande universidade, os servidores TAE sofrem historicamente as crises que se abatem sobre a educação superior pública brasileira, enquanto encolhem em quantidade e crescem em qualificação. Esse setor tem passado pelos grandes desafios e profundas transformações ocorridas no Brasil, especialmente após 1995, com a reforma do Estado e a implantação do modelo gerencial de gestão pública, em um processo gradativo de sujeição à lógica neoliberal e aos padrões mercadológicos. Trata-se de um estudo de caso com recorte temporal entre 1995, quando Fernando Henrique Cardoso (FHC) chegou à presidência do Brasil e intensificou a implantação de medidas de cunho neoliberal, e 2018, no fim do governo de Michel Temer (2016-2018). Autores críticos sobre neoliberalismo – Dardot e Laval (2016, 2019), Harvey (2014), Miranda (2020, 2023); trabalho – Antunes (2014, 2018, 2020), Rifkin (2004), Pochmann (2011, 2016, 2022); e educação superior no Brasil – Dourado (2017, 2019), Dourado, Moraes (2020, 2021), Oliveira (2000), Oliveira e Dourado (2017), Oliveira e Lima (2019) dão sustentação teórica ao estudo. A pesquisa empírica ocorreu em 2023, entre 2.205 servidores TAE do ativo permanente da UFG, por meio de entrevistas e aplicação de questionário. Os resultados mostram uma categoria de trabalhadores agitada pelo movimento constante e cada vez mais agressivo da racionalidade neoliberal, que avança sobre o poder público, os processos e as relações de trabalho. Os servidores TAE apontam como maiores causadores de mudanças no contexto profissional em que estão inseridos: as novas tecnologias, que transformaram o jeito TAE de trabalhar, a falta de valorização da categoria enquanto um dos sustentáculos do funcionamento das Ifes e, por último, mas não menos significativa que as causas anteriores, a renovação da própria categoria, à medida que chegam servidores com novos perfis, o que contribui para muitas outras mudanças.

PALAVRAS-CHAVE: Neoliberalismo; Mudanças no trabalho; Servidor TAE; Servidor técnico-administrativo em educação; Educação superior pública

ABSTRACT

MACHADO, Ana Cristina Pinheiro. *Mudanças no trabalho dos servidores técnico-administrativos em educação: o caso da Universidade Federal de Goiás*. 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2024.

This research addresses the transformations in the work of technical-administrative servers in education (TAE), based on the case of the Federal University of Goiás (UFG). The main objective of the study was to understand, from the workers' perspective, the reconfiguration of TAE work since 1995, considering the neoliberal context and structural changes in the realms of work, the state, and higher education globally. TAE servers constitute the staff of Brazilian Federal Institutions of Higher Education (Ifes) and currently form the largest category of public servants in the Executive branch, with over 130 thousand active workers, essential in the dynamics of federal higher education. Engaged in internal and external disputes and conflicts within the category, facing resource scarcity, striving for the full establishment of their career, navigating contradictions, and daily tensions in a large university, TAE servers historically bear the crises affecting Brazilian public higher education, diminishing in quantity but growing in qualification. This sector has undergone significant challenges and profound transformations in Brazil, especially after 1995, with the State reform and the implementation of the managerial model of public administration, gradually subjecting it to neoliberal logic and market standards. It's a case study covering the period between 1995, when Fernando Henrique Cardoso (FHC) took office as Brazil's president and intensified the implementation of neoliberal measures, and 2018, at the end of Michel Temer's government (2016-2018). Theoretical support for the study comes from critical authors on neoliberalism – Dardot and Laval (2016, 2019), Harvey (2014), Miranda (2020, 2023); labor – Antunes (2014, 2018, 2020), Rifkin (2004), Pochmann (2011, 2016, 2022); and higher education in Brazil – Dourado (2017, 2019), Dourado, Moraes (2020, 2021), Oliveira (2000), Oliveira and Dourado (2017), Oliveira and Lima (2019). The empirical research took place in 2023, involving 2,205 permanent active UFG TAE servers through interviews and questionnaire applications. The results reveal a workforce agitated by the constant and increasingly aggressive movement of neoliberal rationality, encroaching upon public power, processes, and work relations. TAE servers identify the major drivers of changes in their professional context as: new technologies, transforming the TAE way of working; the lack of appreciation for the category's role in the functioning of Ifes; and, not least significant, the renewal of the category itself, as new-profile servers join, contributing to many other changes.

KEYWORDS: Neoliberalism; Changes at work; TAE server; Technical-administrative server in education; Public higher education

SIGLAS

Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior	Andifes
Banco Interamericano de Desenvolvimento	BID
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações	BDTD
Cargo de Direção	CD
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes/Universidade Federal da Paraíba	CCHLA
Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação	Cepae
Conceito Institucional	CI
Conceito Preliminar de Curso	CPC
Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura	Cepec
Conselho Federal de Educação	CFE
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico	CNPq
Conselho Nacional de Educação	CNE
Conselho Universitário	Consuni
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior	Capes
Departamento de Administração do Serviço Público	Dasp
Departamento Nacional de Infraestrutura de Transportes	Dnit
Educação a Distância	EaD
Education Resources Information Center	Eric
Emenda Constitucional	EC
Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares	Ebserh
Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes	Enade
Exame Nacional do Ensino Médio	Enem
Faculdade de Educação	FE
Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior públicas do Brasil	Fasubra
Função Gratificada	FG
Fundação de Apoio à Pesquisa	Funape
Fundação de Apoio ao Hospital das Clínicas	Funda hc
Fundação Rádio e Televisão Educativa e Cultural	RTVE
Fundo de Financiamento Estudantil	Fies
Fundo Monetário Internacional	FMI
Gratificação de Desempenho de Atividade Técnica-Administrativa Educacional	GDAE
Gratificação de Estímulo à Docência	GED
Hospitais Universitários Federais	HUF
Hospital das Clínicas	HC
Incentivo à Qualificação	IQ
Índice Geral de Cursos	IGC
Instituição de Educação Superior	IES
Instituições Federais de Ensino Superior	Ifes

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística	IBGE
Instituto Federal	IF
Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira	Inep
Inteligência Artificial	IA
Lei de Diretrizes e Bases da Educação	LDB
Mesa Nacional de Negociação Permanente	MNNP
Ministério da Educação	MEC
Ministério do Trabalho e Emprego	TEM
New Public Management	NPM
Novo Regime Fiscal	NRF
Organização Científica do Trabalho	OCT
Organização da Sociedade Civil de Interesse Público	Oscip
Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura	Unesco
Organização Internacional do Trabalho	OIT
Organização Mundial de Saúde	OMS
Organização Pan-Americana de Saúde	Opas
Organização Social	OS
Partido da Social Democracia Brasileira	PSDB
Partido dos Trabalhadores	PT
Plano de Cargo Único	PCU
Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação	PCCTAE
Plano de Desenvolvimento Institucional	PDI
Plano Nacional de Educação	PNE
Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos	Puerce
Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas	PNDP
Produto Interno Bruto	PIB
Produto Interno Bruto	PIB
Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais	Reuni
Programa de Desligamento Voluntário	PDV
Programa de Gestão e Desempenho	PGD
Programa de Gestão Estratégica	PGE
Programa Nacional de Assistência Estudantil	Pnaes
Programa Universidade para Todos	Prouni
Pró-Reitoria de Administração e Finanças	Proad
Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis	Prae
Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas	Propessoas
Quadro de Referência dos Servidores Técnico-Administrativos em Educação	QRSTA
Regime Jurídico Único	RJU
Secretaria de Relações Internacionais	SRI
Servidores técnico-administrativos em educação	TAE

Sindicato dos Trabalhadores Técnico-Administrativos em Educação das Instituições Federais de Ensino Superior do Estado de Goiás	Sintifes-GO
Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica	Sinasefe
Sindicato Nacional dos Técnicos de Nível Superior das Instituições Federais de Ensino Superior	Atens
Sistema Eletrônico de Informações	SEI
Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas	Sigaa
Sistema Nacional de Educação	SNE
Supremo Tribunal Federal	STF
Técnico de Nível Superior	TNS
Tecnologias da Informação e Comunicação	TIC
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	TCLE
Times Higher Education	THE
Universidade Aberta do Brasil	UAB
Universidade Federal da Paraíba	UFPB
Universidade Federal de Catalão	Ufcat
Universidade Federal de Goiás	UFG
Universidade Federal de Jataí	UFJ
Vencimento Básico Complementar	VBC
World-Class University	WCU

FIGURAS

FIGURA 1 - Portfólio do grupo YDUQS, 2023.....	89
FIGURA 2 - Capas dos relatórios de gestão da UFG, 2003 e 2011.....	103
FIGURA 3 - Visão geral da área finalística UFG 2023.....	107
FIGURA 4 - Estudantes de graduação entre 60 e 70 anos matriculados em 2023.....	108
FIGURA 5 - Estudante de pós-graduação com mais de 70 anos matriculada em 2023.....	108
FIGURA 6 - Recortes da <i>fact sheet</i> da UFG em inglês, espanhol e francês.....	111
FIGURA 7 - Servidores Executivo federal RJU, ativos, aposentados e pensionistas, 2023.....	113
FIGURA 8 - Servidores Executivo federal RJU, ativos, 2023.....	114
FIGURA 9 - Remuneração inicial carreira TAE, 2023.....	114
FIGURA 10 - Quantitativo de cargos pertencentes ao PCCTAE por nível de classificação.....	127
FIGURA 11 - UFG, servidores TAE em atividade, 2023.....	132
FIGURA 12 - UFG, servidores TAE em atividade entre 31-60 anos, 2023.....	132
FIGURA 13 - UFG, servidores TAE em atividade, por tempo de serviço, 2023.....	133
FIGURA 14 - Servidores TAE da classe funcional C com doutorado, 2023.....	135
FIGURA 15 - Dados sobre a terceirização na UFG de janeiro a outubro de 2023.....	138
FIGURA 16 - Número de TAE da UFG respondentes ao questionário da pesquisa.....	141
FIGURA 17 - Motivos para querer função gratificada: códigos com maior ocorrência.....	160
FIGURA 18 - Motivos para não querer função gratificada: códigos com maior ocorrência.....	161
FIGURA 19 - Causas das mudanças no trabalho: códigos com maior ocorrência.....	192

GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Brasil 1995-2018: evolução dos números de IES por natureza jurídica.....	82
GRÁFICO 2 - Brasil 1995-2018: evolução de matrículas/graduação presencial por natureza jurídica.....	83
GRÁFICO 3 - TAE na UFG por grau de instrução conforme amostra da pesquisa.....	146
GRÁFICO 4 - TAE por classe funcional na UFG conforme amostra da pesquisa.....	151
GRÁFICO 5 - TAE na UFG conforme relação entre classe do servidor e maior grau de instrução.....	153
GRÁFICO 6 - TAE na UFG conforme relação entre cargo e funções.....	155
GRÁFICO 7 - TAE na UFG por local de trabalho conforme amostra da pesquisa.....	156
GRÁFICO 8 - TAE na UFG por vínculo empregatício e fonte de renda conforme amostra da pesquisa.....	163
GRÁFICO 9 - TAE na UFG por sindicalização conforme amostra da pesquisa.....	165
GRÁFICO 10 - TAE na UFG por futuro profissional conforme amostra da pesquisa.....	171
GRÁFICO 11 - Crescimento dos TAE que pretendem ficar na UFG somente até passar em outro concurso.....	173

QUADROS

QUADRO 1 - Brasil 1995-2002: medidas de impacto na educação.....	67
QUADRO 2 - Brasil 2003-2016: medidas de impacto na educação.....	75
QUADRO 3 - Brasil 2016-2018: medidas de impacto na educação.....	78
QUADRO 4 - Categoria TAE, de 1988 a 2005: fatos históricos.....	120
QUADRO 5 - TAE entrevistados na UFG por data de ingresso, local de trabalho e sexo.....	140
QUADRO 6 - TAE na UFG por motivações para função gratificada conforme amostra da pesquisa.....	162
QUADRO 7 - TAE na UFG: motivos para ingressar e permanecer na instituição conforme amostra da pesquisa.....	169
QUADRO 8 - Medidas implementadas no período de 1995-2018 a serem avaliadas.....	175
QUADRO 9 - Aspectos objetivos da rotina dos TAE na UFG a serem avaliados.....	180
QUADRO 10 - Aspectos subjetivos da rotina dos TAE na UFG a serem avaliados.....	186

TABELAS

TABELA 1 - Educação superior presencial: matrículas em instituições públicas e privadas (1960-1990).....	60
TABELA 2 - Brasil 1995-2018: evolução dos números de IES por natureza jurídica.....	81
TABELA 3 - Brasil 1995-2018: evolução de matrículas/graduação presencial por natureza jurídica.....	82
TABELA 4 - A metamorfose em números: referências de crescimento da UFG, 1995-2018.....	99
TABELA 5 - Quantidade de servidores TAE no Brasil, por nível de escolaridade, em 1995 e 2018.....	116
TABELA 6 - UFG, servidores TAE em atividade, por nível de escolaridade, 2023.....	134
TABELA 7 - UFG, nível de escolaridade dos servidores TAE, 1995-2018.....	135
TABELA 8 - Crescimento de cursos, matrículas e servidores TAE, UFG, 1995 e 2018.....	137
TABELA 9 - TAE da UFG por sexo: total e amostra.....	143
TABELA 10 - TAE da UFG por faixa etária: total e amostra.....	143
TABELA 11 - TAE da UFG por ingresso: total e amostra.....	144
TABELA 12 - TAE da UFG por cargo conforme amostra da pesquisa.....	148
TABELA 13 - TAE da UFG por função gratificada conforme amostra da pesquisa.....	159
TABELA 14 - TAE da UFG por futuro profissional conforme amostra da pesquisa.....	172
TABELA 15 - Avaliação de medidas do governo federal de 1995 a 2018 conforme amostra da pesquisa.....	176
TABELA 16 - Avaliação de aspectos objetivos da rotina dos TAE na UFG conforme amostra da pesquisa.....	181
TABELA 17 - Avaliação da evolução positiva e negativa de aspectos objetivos conforme amostra da pesquisa.....	183
TABELA 18 - Avaliação de aspectos subjetivos relacionados ao trabalho conforme amostra da pesquisa.....	187
TABELA 19 - Avaliação da evolução positiva e negativa de aspectos subjetivos conforme amostra da pesquisa.....	189
TABELA 20 - Principais causas das mudanças no trabalho: códigos e porcentagens.....	192

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	22
1 REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E NEOLIBERALISMO: MUDANÇAS NO TRABALHO E REFORMA GERENCIAL DO ESTADO.....	35
1.1 MARCAS DA IMPERMANÊNCIA: TRANSFORMAÇÕES NOS PROCESSOS DE TRABALHO NOS SÉCULOS XX-XXI.....	35
1.1.1 Da rígida produção em massa ao trabalho flexível: estágios até a reestruturação produtiva.....	43
1.1.2 Ascensão do neoliberalismo: reestruturação produtiva em sentido estrito.....	48
1.2 ESTADO BRASILEIRO REMODELADO: REFORMAS GERENCIAL E ADMINISTRATIVA A PARTIR DE 1995.....	56
2 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: A BASE DO SISTEMA E AS CONSEQUÊNCIAS DO PÓS-1995.....	61
2.1 EDUCAÇÃO SUPERIOR DE 1960 A 1990: PRESENÇA DO SETOR PRIVADO NAS RAÍZES DO SISTEMA.....	63
2.2 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO GOVERNO FHC (1995-2002): DISSOCIAÇÃO ENSINO-PESQUISA, DIVERSIFICAÇÃO E DIFERENCIAÇÃO.....	65
2.3 EDUCAÇÃO SUPERIOR NOS GOVERNOS LULA DA SILVA (2003-2010) E DILMA ROUSSEFF (2011-2016): EXPANSÃO PÚBLICO-PRIVADA E INCLUSÃO SOCIAL.....	72
2.4 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO GOVERNO MICHEL TEMER (2016-2018): AUSTERIDADE FISCAL, DESREGULAMENTAÇÃO E FLEXIBILIZAÇÃO.....	80
2.5 EDUCAÇÃO SUPERIOR: PARA ONDE SE EXPANDIRAM OS INDICADORES DAS IES.....	84
2.6 UNIVERSIDADE CONTEMPORÂNEA: IDENTIDADE E METAMORFOSE EM PERSPECTIVA.....	88
3 SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO: TRABALHO E ADAPTAÇÃO EM MEIO ÀS MUDANÇAS NA UFG.....	98
3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO <i>LOCUS</i> DA PESQUISA: VISÃO GERAL DA UFG PÓS-1995.....	98
3.2 UFG DOS ANOS 2020: PROCESSO CONTÍNUO DE TRANSFORMAÇÕES.....	109
3.3 CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO: SERVIDORES TAE EM CENA.....	116
3.3.1 Categoria TAE: muitos servidores e pouca valorização.....	116
3.3.2 Caminho que levou ao PCCTAE.....	122
3.3.3 Outros pontos emblemáticos da agenda TAE.....	129
3.3.4 Servidores TAE da UFG.....	137
4 RECONFIGURAÇÃO DO TRABALHO DOS TAE NA UFG PÓS-1995: O QUE MUDOU, COMO E POR QUE.....	146
4.1 PERFIL DO SERVIDOR: OS TAE POR ELES MESMOS.....	149
4.1.1 Sexo.....	149
4.1.2 Faixa etária.....	150
4.1.3 Ingresso na UFG como TAE.....	151
4.1.4 Maior grau de instrução concluído.....	153
4.1.5 Cargo.....	155
4.1.6 Classe funcional.....	158
4.1.7 Relação entre cargo e escolaridade.....	161
4.1.8 Relação entre cargo e funções exercidas.....	162
4.1.9 Local de trabalho.....	163
4.1.10 Tipo de órgão ou unidade onde trabalha.....	164
4.1.11 Exercício de função gratificada (direção, chefia, assessoramento etc.).....	165
4.1.12 Vínculo empregatício e fonte de renda.....	170

4.1.13	Tipo de vínculo com a UFG.....	171
4.1.14	Sindicalização.....	172
4.1.15	Principal atrativo para ingressar como TAE na UFG.....	173
4.1.16	Principal motivo para permanecer como TAE na UFG.....	175
4.1.17	Futuro profissional.....	178
4.2	POLÍTICAS PÚBLICAS E A CARREIRA TAE.....	182
4.3	ASPECTOS OBJETIVOS DA ROTINA DOS SERVIDORES.....	188
4.4	ASPECTOS SUBJETIVOS RELACIONADOS AO TRABALHO.....	195
4.5	CAUSAS DAS MUDANÇAS NO TRABALHO DOS SERVIDORES TAE.....	200
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	206
	REFERÊNCIAS.....	212
	APÊNDICES.....	232
	ANEXOS.....	242

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como tema o trabalho dos servidores técnico-administrativos em educação (TAE), com base no estudo de caso na Universidade Federal de Goiás (UFG), colocando esses trabalhadores no ponto de confluência de matérias que, mesmo isoladamente, já aquecem o debate acadêmico e são objetos de relevantes estudos, dado o influxo que cada uma tem sobre as outras e a importância de todas na atualidade.

Nessa direção, a construção deste estudo se dá sob as seguintes perspectivas: as transformações ocorridas nos processos de trabalho, especialmente no fim do século XX e início do século XXI, que, sob pressão do capitalismo, imprimiram uma nova dinâmica na interação entre mão de obra, meios de produção, tempo e resultados; a feição cada vez mais agressiva da busca pelo capital e os avanços da lógica neoliberal sobre vários campos de atuação humana, inclusive sobre o Estado, provocando reformas em vários países, entre eles o Brasil; os novos contornos que a educação superior pública brasileira adquire à medida que muda a conjuntura política, econômica e social em seu entorno.

Nesse ambiente matizado e complexo, vivendo uma realidade volátil e que se transforma muito rapidamente, é que estão inseridas a produção, a rotina e as relações de trabalho dos TAE. Ao lado dos servidores docentes, os servidores TAE compõem os quadros de pessoal das Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) brasileiras, como são as universidades e os institutos federais (IF), por exemplo. Tradicionalmente entende-se que os TAE, junto com os docentes e os estudantes – de graduação, de pós-graduação ou mesmo de educação básica, como acontece na UFG e em outras instituições que possuem suas escolas de aplicação de práticas pedagógicas –, formam o que se entende por comunidade acadêmica.

Aqui, no entanto, o propósito não é buscar o sentido protocolar do termo, mas, sim, apenas designar uma coletividade reunida em torno da educação superior. Dessa forma, expande-se o alcance dessa expressão para, sem os limites de uma conceituação formal e dadas as reconfigurações por que passam os ambientes universitários, a produção e difusão do conhecimento e os próprios modos de trabalho, dizer, então, que ao lado de docentes, estudantes, estagiários, bolsistas, ex-alunos, pesquisadores de outras instituições, trabalhadores terceirizados, gestores, estrangeiros em mobilidade estudantil, cidadãos atendidos pelos projetos universitários, entre tantos outros atores possíveis, os TAE são uma das partes constituintes das comunidades acadêmicas das Ifes no Brasil.

Os TAE são, primeiramente, servidores públicos civis da União, concursados, ligados ao Ministério da Educação (MEC), que têm a vida funcional orientada pelo mesmo estatuto que rege todos os servidores públicos federais, recebem seus salários das fontes financeiras de que o governo dispõe para administrar as contas do país e têm a carreira estruturada por lei própria, formando em 2023, ano de conclusão da tese, a maior categoria profissional dentro do poder Executivo federal – um contingente de mais de 130 mil servidores em atividade em todo o país, correspondendo a 27% dos cerca de 490 mil servidores ativos estatutários do Executivo federal na época. Contando os aposentados e pensionistas, eram mais de 220 mil servidores componentes da categoria TAE.

Trata-se de um grupo de brasileiros que estão diretamente subordinados ao poder estatal, tanto na condição de trabalhadores como na condição de cidadãos. Sentem, duplamente, na vida pessoal e na vida profissional, os impactos das mudanças causadas no poder público pela pressão do grande capital, pelas reformas que enxugam, que ameaçam e retiram direitos de cidadania. Vivem diariamente, em seus postos de trabalho, as implicações de mudanças que se operam na educação superior, traduzidas em novos feitos acadêmicos e administrativos das instituições públicas. E, embora tenham suas particularidades como servidores públicos, experimentam como qualquer outro trabalhador as satisfações e as angústias de quem está na ativa em tempos de profunda reconfiguração dos modos produtivos e das relações trabalhistas. Por isso esta pesquisa busca analisar a realidade dos servidores TAE sob esses três aspectos – reforma do Estado, mudanças na educação superior e reconfigurações no mundo do trabalho –, que têm o mesmo nascedouro: o avanço do neoliberalismo como referência para a vida em várias dimensões.

No que concerne às mudanças no trabalho em geral, é preciso pontuar o quanto e em qual velocidade vêm se transformando tanto os empregadores quanto os empregados, as relações entre esses dois polos, as técnicas, os meios de produção e, ainda, a sociedade que consome o produto ou o serviço, enfim, o resultado de todo esse processo. O que se tem hoje no mundo do trabalho, em âmbito global, é consequência da grande reestruturação produtiva ocorrida desde a segunda metade da década de 1970, que por sua vez é fruto da evolução dos modos de organização e de regulação das atividades produtivas dentro do regime de acumulação capitalista. Com a interação entre esses elementos, um abismo se formou entre o minucioso estudo de tempos e movimentos, ou o trabalho ditado pelo ritmo da esteira, e o ritmo de trabalho ditado pela cultura do nanossegundo ou pelo medo de perder o emprego para um robô – isso em pouco mais de

100 anos, um nada no tempo diante da longa história do trabalho humano, tendo aqui como ponto de partida a Organização Científica de Taylor.

São altamente complexas as questões que envolvem o contexto do trabalho, ainda mais após acontecimentos tão impactantes como a pandemia de Covid-19, que acelerou ainda mais algumas mudanças, como o expediente *on-line*, ou parte dele. Quando foi dito que apesar de suas especificidades os servidores públicos sentem como todos os trabalhadores as consequências de acontecimentos que mudam estruturas do mundo do trabalho, o expediente *on-line* é um desses casos. O que era tendência mesmo antes da pandemia e se fortalecia em determinados setores produtivos, atualmente é uma realidade em boa parte do serviço público federal no Brasil e é discutida, está em teste ou até mesmo em fase adiantada de implantação entre servidores TAE das universidades e outras Ifes.

O teletrabalho integral ou parcial é previsto, faz parte do Programa de Gestão e Desempenho (PGD), que foi instituído pelo Decreto nº 11.072, de 17 de maio de 2022 e regulamentado em 2023 para ser aplicado em órgãos, autarquias e fundações da administração pública federal. A base do programa é a gestão orientada por controle de produtividade e entrega de resultados, por isso pode ser usado o teletrabalho. Se o servidor tiver condições de executar suas tarefas sem a presença física no local de trabalho pode, desde que a modalidade esteja implantada em sua unidade, trocar o controle de frequência pela entrega dos resultados previstos em seu planejamento de trabalho. Na UFG, enquanto se finalizava esta pesquisa, o projeto do PGD ainda não havia sido concluído; durante o ano de 2023 foram realizados vários ciclos experimentais de execução do programa e, por fim, estava aberta uma consulta pública à comunidade universitária sobre a minuta de implantação do PGD na universidade.

A experiência do teletrabalho é um bom exemplo de como os assuntos que formam o pano de fundo desta pesquisa estão interconectados. O expediente *on-line* tanto pode ser considerado uma flexibilização, até certa libertação do trabalhador, que em tese otimiza também o seu tempo de não trabalho, como pode ser analisado como uma escravização, em função da possibilidade, ou da necessidade muitas vezes, de o trabalhador estar *on*, ligado, disponível a qualquer momento. O tema é complexo e gera muito debate, porque, afinal, o trabalho *on-line* é bom ou ruim? Para quem? Para quem trabalha? Para quem emprega? No caso da esfera pública, é bom para o governo? Para o servidor? Para o cidadão a quem se destina o serviço? Para todos? São muitas questões em suspenso em um momento histórico de efervescência, por isso é preciso frisar que o teletrabalho requer pesquisas específicas e aprofundadas.

O uso de tecnologias digitais, a pressão por produtividade, a cobrança pela entrega de resultados mensuráveis, a racionalidade, o estímulo ao desempenho individual, a ameaça de substituição da mão de obra humana por máquinas – quando e onde ainda há empregos –, a reconfiguração do mercado em geral, todos esses elementos são sintomas de que em se tratando de trabalho chegou-se ao ponto mais crítico até agora após a reestruturação produtiva da década de 1970, que já foi uma grande revolução no campo produtivo mundial, sob a forte tensão da expansão capitalista.

A expansão que se tornou cada vez mais hostil à medida que na segunda metade do século XX surgiram obstáculos à reprodução e à dominação capitalista – e que levou à “renovação” do sistema e à ascensão do um liberalismo reinventado, apartado das bases clássicas – avançou sobre o espaço público sedenta de vantagens, garantias e lucros. A influência do novo liberalismo nessa esfera, que desencadeou reformas e redimensionamento do papel do Estado em várias partes do mundo, teve mais ênfase no Brasil na década de 1990 e materializou-se na Reforma Gerencial empreendida a partir de 1995 pelo governo de Fernando Henrique Cardoso – FHC (1995-2002).

Esse é o ponto de inserção da educação superior brasileira no cenário que circunstancia esta pesquisa, uma vez que a reforma atingiu a estrutura administrativa do Estado e com ela as universidades federais e demais Ifes. Muitos são os desafios por que passa a educação pública em um país como o Brasil, em que historicamente essa é uma área carente da devida atenção e investimento e, ao mesmo tempo, disputada pelo setor privado em virtude de ser uma promissora fonte de lucros. A Reforma Gerencial não só excluiu a educação da área estratégica do Estado brasileiro como principiou um ciclo de mudanças em que o capital encontrou espaço para se expandir, em um processo gradativo de sujeição à lógica neoliberal e aos padrões mercadológicos.

Nas universidades federais e outras instituições públicas brasileiras de educação superior ainda se encontram na ativa servidores TAE, e também docentes, que vivenciaram com muita intensidade o início dessa reconfiguração do sistema e todas as mudanças que sobrevieram após 1995. E quando essas mudanças chegaram, parte desse pessoal já estava engajada nas lutas relativas à educação e à delimitação do próprio espaço profissional desde os anos 1960-1970.

Muitos outros servidores tiveram que se adaptar às mudanças, à introdução de formas diferentes de trabalhar, à inundação de novas tecnologias; muitos chegaram com o processo já em curso; muitos vivenciaram ou ainda vivenciam esses momentos como alunos e como trabalhadores de uma instituição pública de educação superior e são, assim,

fortemente impactados pelo que ocorre no campo educacional; outros tantos nasceram na era digital, globalizada, e começam a formar uma nova geração de servidores, o que pode ser outro fator de mudança dentro das Ifes. Dessa maneira, entende-se que a categoria plural de trabalhadores, grande em número e em vivências, tem muito o que compartilhar sobre o que se expôs até aqui e sobre o passado, o presente e o futuro em aguardo que estão distantes da noção de calma.

O contexto profissional dos TAE é multifacetado e complexo, e esses servidores são parte importante da intrincada e desafiadora realidade atual da educação superior pública brasileira. Assim, levando em conta o cenário apresentado e compreendendo esses trabalhadores como uma rica fonte de pesquisa, o problema que se apresenta é: como tem se reconfigurado o trabalho dos TAE a partir da década de 1990, considerando: transformações econômico-produtivas e tecnológicas, mudanças no contexto do trabalho, orientações neoliberais, Reforma Gerencial baseada na Nova Gestão Pública e políticas para a educação superior?

A pesquisa busca analisar mudanças tanto relativas às atividades funcionais em si quanto no que tange às relações interpessoais no contexto e no ambiente profissional dos servidores TAE, abarcando, dessa maneira – e sob o ponto de vista desses próprios servidores –, aspectos objetivos e subjetivos do trabalho. Assim, norteiam este estudo questões a respeito de rotinas funcionais; intensificação e precarização do trabalho; remuneração; uso de tecnologia; formação continuada, perfil do trabalhador; atividade sindical e relações interpessoais, entre outras.

O principal objetivo da pesquisa é compreender a reconfiguração do trabalho dos TAE, tendo por base o caso da UFG, a partir da segunda metade dos anos 1990, em meio ao panorama de mudanças estruturais apresentado – sempre sob a ótica desses próprios trabalhadores. Para tanto, de forma mais específica o estudo buscará: analisar transformações ocorridas no âmbito do trabalho que resultaram na conformação atual desse setor; examinar o contexto de orientações neoliberais e suas interferências no poder público e na atuação do Estado; analisar as consequências da Reforma Gerencial no Brasil sobre a educação superior pública; identificar políticas e ações no campo da educação superior no Brasil, a partir de 1995, que impactaram a gestão universitária e o trabalho dos TAE; identificar as principais mudanças ocorridas na UFG, com repercussão na gestão e no trabalho técnico-administrativo dentro da universidade; caracterizar a categoria TAE, especificamente o servidores em atividade na UFG; examinar a percepção dos TAE da UFG sobre as reconfigurações pelas quais o próprio trabalho tem passado.

E por que este estudo sobre a categoria de servidores públicos TAE, como se originou o problema de pesquisa aqui apresentado? Considera-se, primeiramente, que em tempos de sucessivos e crescentes desafios para a educação superior pública brasileira todos os aspectos ligados a esse setor são – e precisam continuar sendo – atuais e relevantes objetos de investigação, com toda a seriedade e o compromisso de uma pesquisa científica. No fechamento deste estudo os TAE formavam, como foi dito e será pormenorizado adiante, a maior categoria de servidores do poder Executivo federal – o que não significa ser a mais valorizada, a que recebe os melhores salários, entre outros aspectos; muito pelo contrário, como será visto adiante. Trata-se de trabalhadores essenciais no desenvolvimento das atividades-meio e atividades-fim das Ifes brasileiras e que vivem intensamente as constantes transformações e turbulências por que passam a educação superior pública no Brasil e o mundo do trabalho em âmbito global – evidenciando a máxima do pensamento heraclítico, escolhida para a epígrafe deste estudo, segundo a qual nada é permanente no mundo, exceto a mudança.

Quando o tema de pesquisa começou a tomar forma, foi feito um levantamento geral da produção de teses e dissertações sobre os servidores TAE entre 1995, ano em que teve início a Reforma Gerencial no Brasil, até aquele momento, em 2022, no intuito de verificar a pertinência de empreender um estudo no nível de doutorado sobre esse grupo de trabalhadores dentro da Faculdade de Educação (FE/UFG), onde se insere esta pesquisa, na linha Estado, Políticas e História da Educação. Com o levantamento objetivou-se, especificamente, conhecer em que ponto estavam os estudos sobre trabalhadores da educação, dentro da própria área de conhecimento Ciências Humanas: Educação, definida pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Primeiro, usando os termos “servidores técnico-administrativos e universidades federais”, com suas variações, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), chegou-se ao resultado geral de 185 trabalhos (166 dissertações e 19 teses), sendo um em língua inglesa, em diferentes áreas do conhecimento, mas a maioria em subáreas da administração – administração ou gestão pública, gestão de processos institucionais, por exemplo. Restringindo a busca à área da educação, o resultado caiu para 11 dissertações e nenhuma tese; dessas 11 dissertações encontradas, curiosamente 10 são da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e a outra é do Centro Universitário Braz Cubas, uma instituição privada em Mogi das Cruzes-SP. Em suma, o levantamento não retornou uma tese sequer, entre quase 200 trabalhos, no período estabelecido, na área

da educação. Na sequência do levantamento, a busca foi restrita ao repositório da UFG, onde foram encontradas três dissertações (duas na área de administração e uma na educação – na antiga Regional Catalão) e uma tese, mas na área de sociologia.

Essa busca geral (Apêndice A) ajudou a mostrar a validade, a indicar para que e por que empreender um estudo como este dentro do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFG, além de ter contribuído com referências para a pesquisa (Castro, 2017; Feitoza, 2021; Gomes, 2019; Pita, 2018; Sales, 2018). Em Castro (2017, p. 20), o trabalho da área de sociologia identificado no levantamento, encontrou-se outro estímulo para prosseguir com a pesquisa nos moldes como se apresenta agora: “Consideramos que esse grupo de trabalhadores ainda não obteve a atenção de pesquisadores, talvez por não ter a sua devida importância social reconhecida”. E, ainda mais, talvez por não ter a sua devida importância reconhecida dentro da própria área em que atuam.

Um achado “interessante” desta pesquisa é que no *Censo da Educação Superior 2022*, divulgado em 2023, os TAE aparecem timidamente e quase imperceptíveis em meio aos microdados, uma profusão de informações e códigos. Não há estatísticas mais completas sobre esses servidores, em tabelas próprias, como é encontrado em várias outras edições do censo. As estatísticas sobre os TAE que constam em anos anteriores, claras e de fácil acesso, foram muito importantes, por exemplo, para compor este estudo. O que justifica essa mudança? Os TAE também são negligenciados no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, em vigor no momento desta pesquisa. A expressão “técnico-administrativo(s)” aparece duas vezes no plano: a primeira em um nome de entidade representativa desses servidores e a segunda em uma das estratégias da Meta 13, que juntamente com as metas 12 e 14 é específica sobre a educação superior. “Promover a formação inicial e continuada dos profissionais técnico-administrativos da educação superior” é tudo o que se diz diretamente sobre os TAE no documento inteiro. Nem nas metas de 15 a 18, relativas à valorização dos profissionais de educação, há menção direta a esses trabalhadores.

Na escolha da UFG como *locus* da pesquisa foram observados o porte e a expressão dessa universidade no cenário da educação superior pública brasileira, avaliando-se que a instituição teria as condições para representar o conjunto das Ifes do país, especificamente as universidades federais, em um estudo como este. Criada em 1960, a UFG foi a primeira universidade pública a ser fundada na região Centro-Oeste, ramificou-se pelo interior de Goiás e, algumas décadas mais tarde, deu origem a outras duas universidades federais, situadas em localidades estratégicas do estado.

A UFG é uma referência entre as oito universidades federais do Centro-Oeste, a segunda maior da região em quantidade de cursos e de matrículas na graduação e, mais que números, é respeitada nacionalmente como uma das 20 melhores universidades do Brasil. Apesar de ser muito jovem, se comparada a universidades seculares de outras regiões, como as europeias, a UFG tem se projetado no cenário global, posicionando-se em classificações internacionais de qualidade: em 2023, ano de encerramento da pesquisa, a universidade goiana figurou em renomados *rankings* internacionais, ficando no grupo das 5% maiores e melhores universidades do mundo (O Popular, 2023).

Esse reconhecimento da UFG como cenário para um estudo interno considerou também o corpo de servidores TAE da universidade para ser investigado com aprofundamento, de maneira a representar uma categoria nacional. Dados estatísticos da própria universidade, disponibilizados na plataforma institucional denominada *Analisa UFG*, mostraram ainda no delineamento da pesquisa um grupo bastante heterogêneo, formado por cerca de 2 mil servidores TAE em atividade no ano de 2023, um coletivo de jovens a veteranos servidores, com idades variando entre menos de 20 e mais de 70 anos. Alguns, entre estes, com vínculos de trabalho de cinco décadas com a UFG, ou seja, trabalhadores que acompanham praticamente toda a história da universidade desde a fundação e que também têm vivenciado ao longo do tempo muitas experiências dentro da categoria a que pertencem, tendo, assim, conteúdo para compartilhar e contribuir de maneira substancial para a pesquisa.

Além da projeção da UFG entre as universidades federais do Brasil e da representatividade do corpo técnico-administrativo, observou-se ainda a logística da pesquisa dentro da UFG, uma vez que a própria pesquisadora é uma servidora TAE em atividade na instituição. Uma servidora que teve seu primeiro vínculo como TAE da UFG antes dos anos 2000 em um cargo de nível médio, deixando-o para trabalhar na iniciativa privada e voltando à carreira TAE uma década mais tarde para um cargo de nível superior, tendo ainda uma passagem na universidade como funcionária terceirizada, entre o primeiro e o segundo concurso. Uma servidora TAE e aluna da UFG, da graduação ao doutorado, e que reconhece, também como estudante, o valor da educação superior pública no Brasil. Tem-se, assim, uma pesquisadora estudante-servidora-terceirizada-servidora-estudante que agora, fechando esse ciclo como principal responsável por este estudo, busca compreender, sob o viés dos próprios colegas de carreira e por meio de uma abordagem científica, as mudanças por que tem passado o próprio mundo do trabalho.

OS CONTORNOS E A ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

O fato de estar fundamentado e seguir uma metodologia é o que distingue o conhecimento científico dos demais tipos de conhecimento, como o popular ou o filosófico, de acordo com os ensinamentos de Prodanov e Freitas (2013). O caminho escolhido para atingir os objetivos desta pesquisa foi a realização de um estudo de caso, estratégia usada quando se pretende empreender uma análise densa e aprofundada, buscando investigar, de maneira holística, o “como” ou o “porquê” de fenômenos reais e inseridos em um contexto contemporâneo (Yin, 2015). Ainda segundo esse autor, o objetivo de um estudo de caso é fazer uma análise que possa aplicar-se a diferentes contextos, uma análise generalizante, e não particularizante.

Ao salientar a característica do estudo de caso de permitir o aprofundamento na pesquisa, Gil (2007) aponta que o objeto pode ser um grupo, um indivíduo, uma organização ou um fenômeno. Ainda segundo esse autor, no estudo de caso é possível preservar a unidade do objeto pesquisado, mesmo quando esse objeto está enredado no contexto em que se insere.

Prodanov e Freitas (2013, p. 62) orientam que o estudo de caso não é “uma maneira específica para a coleta de dados nem simplesmente uma característica do planejamento de pesquisa em si; é sim uma estratégia de pesquisa abrangente”. Para esses autores, estas são algumas das características essenciais de um estudo de caso: investigação em ambiente natural; fontes de dados e métodos de coleta diversificados, como observações diretas e indiretas, entrevistas, questionários, entre outros. O estudo de caso pode ser utilizado tanto em pesquisas exploratórias, como ocorre neste trabalho, quanto em descritivas e explicativas, ainda de acordo com Prodanov e Freitas (2013).

A respeito de possíveis dúvidas sobre a precisão dos resultados de um estudo de caso – rigor, objetividade e quantificação –, uma vez que essa é uma pesquisa por via de regra vista como qualitativa, Yin (2015) esclarece que não há restrição para que seja usada uma abordagem quantitativa. Para o autor, o que diferencia o estudo de caso não é a natureza da abordagem, ou se é um estudo de caso único ou de casos múltiplos, mas, sim, a profundidade da pesquisa.

A pesquisa qualitativa considera aspectos de natureza subjetiva de um problema, como observação e análise de percepções, intenções e comportamentos. Para Rodrigues, Oliveira e Santos (2021, p. 158), pesquisar qualitativamente é “analisar, observar, descrever e realizar práticas interpretativas de um fenômeno a fim de compreender seu

significado”. Em uma abordagem quantitativa, por sua vez, os significados dos fenômenos estudados são mensurados numericamente e analisados por meio de estatísticas (Minayo, 2014). Na correlação entre essas duas abordagens, que é a pesquisa quali-quantitativa, as informações quantitativas são interpretadas “por meio de símbolos numéricos e os dados qualitativos mediante a observação, a interação participativa e a interpretação do discurso dos sujeitos”, conforme Knechtel (2014, p. 106). Autores como Gil (2008) e Minayo (2014) destacam que pesquisas quali-quantitativas são relevantes quando se buscam estudos mais profundos, uma vez que *dados qualitativos e quantitativos se apoiam e se complementam* – como acontece nesta tese –, sendo que as quantificações fortalecem o debate e enriquecem consideravelmente as conclusões obtidas.

Definida então como um estudo de caso, tem-se ainda, segundo a classificação de Marconi e Lakatos (2003), uma pesquisa básica quanto à natureza, uma vez que não há aplicação prevista para o estudo; quali-quantitativa em relação à forma de abordagem; e exploratória quanto ao tipo, já que existe uma questão-problema e há familiarização da pesquisadora com o fenômeno pesquisado, no intuito de subsidiar estudos futuros.

O recorte temporal tem início em 1995, quando Fernando Henrique Cardoso – FHC (1995-2002) chegou à presidência do Brasil e intensificou a implantação de medidas de cunho neoliberal, dando início à Reforma Gerencial do Estado, e vai até 2018, no fim do governo de Michel Temer (2016-2018). Fecha-se assim um ciclo que exclui tanto o governo de Jair Bolsonaro (2019-2022) – um período muito mais complexo para o sistematicamente complexo cenário da educação superior pública no Brasil, merecendo análises à parte –, quanto os impactos causados pela pandemia de Covid-19, outro momento *sui generis*.

No entanto, o trabalho aborda mesmo que superficialmente esses dois assuntos, uma vez que é praticamente impossível, na atualidade, falar de administração pública e de educação no Brasil sem falar do “desgoverno” de Jair Bolsonaro, para lembrar Amaral (2021), assim como o é falar de trabalho em qualquer lugar do mundo sem falar da pandemia de Covid-19. E apesar de o foco da análise estar nas políticas públicas adotadas e nos fatos ocorridos entre os anos de 1995 e 2018, para efeito de contextualização tanto da UFG quanto da categoria de trabalhadores estudada, em determinados momentos foram utilizados dados de 2023, da forma mais atualizada possível dentro do período de conclusão da tese. A população do estudo é formada por 2.205 servidores TAE do ativo permanente da universidade (UFG, 2023c).

A revisão da literatura sobre os avanços do neoliberalismo, a remodelação do papel do Estado, as mudanças no mundo do trabalho e na educação superior no Brasil abrangeu autores críticos renomados: Antunes (2014, 2018, 2020), Braverman (2011), Bresser-Pereira (2010, 2017), Dardot e Laval (2016, 2019), Dourado (2017, 2019), Dourado, Moraes (2020, 2021), Harari (2018), Harvey (2014), Heloani (2003), Laval (2023), Miranda (2020, 2023), Moraes (2018), Morosini e Dalla Corte (2021), Oliveira (2000), Oliveira e Dourado (2017), Oliveira e Lima (2019), Pochmann (2011, 2016, 2022), Rifkin (2004), Saad Filho e Morais (2018). A revisão literária sobre os TAE se estendeu à legislação referente à categoria, documentos de entidades representativas desses servidores e trabalhos acadêmicos – teses, dissertações e artigos – selecionados em BDTD (2022) e Scielo Brasil (2022), considerando, no caso de artigos, publicações com classificação A e B, segundo o índice Qualis Periódicos (Apêndice A).

A pesquisa empírica ocorreu por meio de entrevista estruturada (Apêndice B) e de questionário semiaberto (Apêndice C). Foram entrevistados 20 servidores TAE da UFG, selecionados de forma intencional, buscando diferentes idades, tempos de trabalho e participação na comunidade acadêmica e/ou nas questões da categoria TAE. O questionário semiaberto foi enviado por meio das contas institucionais de *e-mail* para os 2.205 servidores TAE do ativo permanente.

A análise dos dados obtidos com as entrevistas e os questionários foi feita da seguinte forma: o conteúdo das 20 entrevistas e das respostas abertas dos questionários (taxa de resposta de 16,3%) foi analisado com auxílio do *software* ATLAS.ti, no processo que se baseia na codificação das informações e posterior categorização de dados com o objetivo de identificar e encontrar significados para o que se diz sobre o tema (Gil, 2007). As respostas foram codificadas de acordo com as categorias analíticas predefinidas: perfil do servidor, políticas públicas e carreira TAE, aspectos objetivos do trabalho, aspectos subjetivos do trabalho, causas das mudanças no trabalho dos TAE. No caso das questões fechadas do questionário, a tabulação e a análise dos dados foram feitas com o uso do *software* de planilhas eletrônicas Microsoft Office Excel.

De modo a atingir os objetivos traçados para esta pesquisa, a tese foi estruturada em quatro capítulos.

No Capítulo 1, “Reestruturação produtiva e neoliberalismo: mudanças no trabalho e Reforma Gerencial do Estado”, é feita uma análise das transformações mundiais na organização do trabalho e da produção, assim como o redimensionamento do papel do poder público, tendo como pano de fundo o contexto de crescente ampliação do domínio

da racionalidade capitalista e a afirmação do neoliberalismo como forma de regulação da economia, do Estado e mesmo da vida social. O capítulo também aborda a pressão econômica sobre o poder público no fim do século XX e início do século XXI, provocando reformas em vários países como, no caso brasileiro, a Reforma do Aparelho do Estado, de cunho gerencialista, a partir de 1995.

O Capítulo 2, intitulado “Educação superior no Brasil: a base do sistema e as consequências do pós-1995”, apresenta uma análise dos desdobramentos da pressão da racionalidade neoliberal sobre o Estado, além das consequências das reformas que resvalaram na educação brasileira a partir da introdução do gerencialismo na gestão pública. Esse capítulo retorna à educação superior brasileira dos anos 1960 para em seguida abordar o processo que teve início com a Reforma Gerencial do Estado e se estendeu nos períodos subsequentes de governo do país, entre os anos de 1995 e 2018: Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), Lula da Silva (2003-2010), Dilma Rousseff (2011-2016) e Michel Temer (2016-2018). Em cada período, o texto versa sobre as principais políticas públicas direcionadas à educação que, de maneira geral, espelharam padrões estabelecidos pela racionalidade neoliberal em âmbito global, retirando cada vez mais o poder público da arena educacional e transformando a educação em um bem de consumo.

O Capítulo 3, “Servidores técnico-administrativos em educação: trabalho e adaptação em meio às mudanças na UFG”, aborda de forma mais direta o objeto da pesquisa: os servidores TAE na condição de trabalhadores da educação superior pública brasileira, com todas suas tensões e desafios em um contexto de profundas mudanças. No primeiro momento apresenta-se uma visão geral do passado recente da UFG, *locus* do estudo de caso, pontuando reflexos do pós-1995 no âmbito acadêmico e na gestão universitária. Em seguida, o estudo faz uma exposição do cenário contemporâneo na universidade, buscando mostrar aspectos importantes da UFG nos anos 2020. Por fim, a pesquisa chega às questões específicas dos TAE em geral e dos TAE da UFG em particular: a caracterização da categoria e das atividades desenvolvidas por esses profissionais; a evolução dos quadros técnicos das Ifes nacionais; as lutas pela construção da carreira; as principais políticas públicas direcionadas à categoria no período 1995-2018; o panorama do trabalho dos TAE à época da conclusão da tese.

“Reconfiguração do trabalho dos TAE da UFG pós-1995: o que mudou, como e por que” é o título do Capítulo 4, final, que apresenta os resultados da pesquisa empírica, registrando a percepção desses servidores sobre as mudanças no próprio trabalho

ocorridas em função da convergência dos elementos contextuais elencados no início desta Introdução: transformações econômico-produtivas e tecnológicas, mudanças no trabalho, orientações neoliberais, Reforma Gerencial a partir do governo FHC (1995-2002) e consequentes políticas para a educação superior.

CAPÍTULO 1

REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E NEOLIBERALISMO: MUDANÇAS NO TRABALHO E REFORMA GERENCIAL DO ESTADO

Este capítulo busca analisar as transformações mundiais na organização do trabalho e da produção, assim como o redimensionamento do papel do Estado, tendo como pano de fundo o contexto de crescente ampliação do domínio da racionalidade capitalista em termos de acumulação de capital produtivo ou financeiro.

Para tanto, descreve o cenário global que foi sendo moldado pelo poder econômico até se chegar à crise e à profunda reestruturação produtiva do fim da década de 1970, com a conseqüente afirmação do neoliberalismo como forma de regulação da economia, do Estado e mesmo da vida social.

Daí em diante, busca-se discutir a pressão econômica sobre o poder público no fim do século XX e início do século XXI, provocando reformas em vários países, para em seguida focar no caso brasileiro, mediante a Reforma do Aparelho do Estado, de cunho gerencial e administrativo, a partir da segunda metade dos anos de 1990.

1.1 MARCAS DA IMPERMANÊNCIA: TRANSFORMAÇÕES NOS PROCESSOS DE TRABALHO NOS SÉCULOS XX-XXI

A humanidade entrou nos anos 2020 sob o signo da mudança em todos os aspectos da vida no planeta. Conforme documentado pelas autoridades mundiais de saúde, no apagar das luzes de 2019, em 31 de dezembro, soou o alerta a partir da China da ocorrência simultânea de um número preocupante de casos de pneumonia causada por um tipo desconhecido de vírus (Opas, 2020). De acordo com a Organização Pan-Americana de Saúde, poucos dias depois, em 7 de janeiro de 2020, veio a confirmação de que os chineses haviam identificado uma nova cepa de coronavírus humano – a sétima, somando os outros seis tipos que já eram conhecidos até então. Na sequência, em 11 de fevereiro, o vírus foi nomeado de SARS-CoV-2 e exatamente um mês depois, no dia 11 de março, enquanto o nível de contaminação crescia vertiginosamente, a Organização Mundial de Saúde (OMS) caracterizou a Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus, como pandemia (Opas, 2020). Tudo foi muito repentino, acelerado,

irrefreável e tenebroso. Entre tantas outras questões referentes à vida na Terra, a pandemia inaugurou mais um tempo de grandes mudanças no que concerne ao trabalho humano.

A Covid-19 e o cenário relacionado às questões de trabalho imediatamente antes e depois da crise sanitária não são assuntos centrais neste estudo. No entanto, para imergir na pesquisa sobre o caminho até a reestruturação produtiva da década de 1970 e suas consequências é importante um olhar para acontecimentos que envolvem o contexto mais atual do trabalho, no intuito de situar fatos que estão conectados às profundas transformações na vida profissional da classe trabalhadora.

No tocante à pandemia, para ao menos estimar o impacto no mercado de trabalho basta enumerar a ruptura de processos, a descontinuidade de serviços e organizações, os milhões de empregos perdidos, os efeitos sociais nas atividades e na renda das pessoas – tudo em escala global. A Organização Internacional do Trabalho (OIT) registra que a Covid-19 atingiu mais fortemente os trabalhadores vulneráveis e os setores de trabalho pesado, afetou de forma intensa as mulheres e os jovens, impactou os meios de subsistência e o bem-estar de milhões de pessoas, imprimiu marcas que vão durar por anos ou para sempre, expôs brutalmente as *desigualdades que já existiam no mundo*, em matéria de organização econômico-produtiva e do trabalho (ILO, 2021).

Um tipo de trabalho também bastante impactado pela pandemia de Covid-19 é o digital, o expediente *on-line*, tendência característica da atualidade e que mesmo antes do coronavírus já tomava forma mais robusta em determinados setores produtivos. Para Antunes (2020), aspectos negativos desse tipo de trabalho foram acentuados no auge da pandemia: a falta de limites entre vida profissional e vida pessoal durante o teletrabalho, a carga horária intermitente e interminável, o afastamento das coletividades (colegas, sindicatos) em virtude da rotina solitária no *home office*, a intensificação do trabalho feminino pelo acúmulo de atividades profissionais e tarefas domésticas – o que, ainda, remete à divisão social e sexual do trabalho.

Muito antes do *home office* forçado pela pandemia, Pochmann (2011, p. 56), ao analisar o “exercício crescente do trabalho imaterial em qualquer local”, credita não só ao uso de novas tecnologias de comunicação e de informação, mas também às pressões e inovações organizacionais em busca de mais entrega do trabalhador, a possibilidade de manter “o ser humano quase ‘plugado 24 horas por dia no trabalho heterônomo’” (p. 56, grifo do autor). Uma situação que, conforme visto por esse autor, era uma realidade bem antes de 2019. Entende-se, assim, que o que ocorreu com o trabalho *on-line* em virtude da pandemia foi o ápice do que Antunes (2018) já vinha chamando de “escravidão digital”

e que expôs ainda mais claramente “o abismo que existe entre [a vida] *on-line* e *off-line*” (Harari, 2018, p. 119).

A escravidão digital potencializada pela pandemia remete às reflexões feitas já no início do século XXI por Rifkin (2001) a respeito da “era do acesso”, expressão usada pelo autor para dar nome ao livro em questão. Nessa nova era não só a economia, não só o trabalho, mas toda a vida humana encerra-se em experiências de compra e venda dinamizadas pelas relações *on-line*, que estabelecem vínculos de alguma forma puramente comerciais e “que se estendem infinitamente pelo tempo” (p. 79), em redes computacionais.

Nossas máquinas de fax, *e-mail*, *voice mail* e telefones celulares, nossos mercados comerciais 24 horas, caixas eletrônicos permanentemente abertos e serviços bancários *on-line* [...] todos atraem nossa atenção. Eles preenchem nossa consciência, tiram a maior parte do tempo em que ficamos acordados e ocupam muitos de nossos pensamentos (Rifkin, 2001, p. 91).

Voltando à pandemia, Antunes (2020) pontua que afinal, e além de tudo, a crise sanitária escancarou a histórica iniquidade que envolve as questões trabalhistas, especialmente no Brasil, onde o povo vive “*desde sempre* formas intensas de exploração do trabalho e de precarização ilimitada” (Antunes, 2020, p. 7, grifo do autor). Para exemplificar como o mundo se encontrava pouco antes da pandemia, esse autor faz um breve apanhado sobre a situação da classe trabalhadora em geral, por via de regra empobrecida ou já miserável.

Especificamente em relação ao Brasil, o autor lembra que

antes da pandemia mais de 40% da classe trabalhadora brasileira encontrava-se na informalidade ao final de 2019. No mesmo período, uma massa em constante expansão de mais de cinco milhões de trabalhadores/as experimentava as condições de *uberização* do trabalho, propiciadas por aplicativos e plataformas digitais, o que até recentemente era saudado como parte do “maravilhoso” mundo do trabalho digital, com suas “novas modalidades” de trabalho *on-line* que felicitava os novos “empreendedores”. Sem falar da enormidade do desemprego e da crescente massa subutilizada, terceirizada, intermitente e precarizada em praticamente todos os espaços de trabalho (Antunes, 2020, p. 7, grifo do autor).

Ainda na pré-pandemia, o cenário desalentador que deriva das atividades e das relações trabalhistas na atualidade havia sido analisado por Antunes (2018), com especial atenção para as mudanças advindas do desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). O vocabulário relativo ao trabalho agora engloba termos que chegam a ser extravagantes, como por exemplo *uberização*, *pejotização* e *walmartização*. Em que pese a variedade de neologismos, o pano de fundo de todas essas “novas

modalidades”, como as denomina o autor, é o mesmo: trabalho precário, flexibilizado, instável, desregulamentado, intermitente, com remuneração indigna e sem garantias sociais. O trabalho apresenta assim uma nova morfologia, com aspecto multifacetado, que no Brasil “compreende desde o operariado industrial e rural, até os assalariados de serviços, os novos contingentes de homens e mulheres terceirizados, subcontratados, temporários que se ampliam” (Antunes, 2014, p. 50).

Para Standing (2014, p. 15), “aumentar a flexibilidade do mercado de trabalho [...] passou a significar uma agenda para a transferência de riscos e insegurança para os trabalhadores e suas famílias”. Segundo o autor, toda a mudança operada no mundo do trabalho ao longo dos anos tem criado uma nova categoria de trabalhadores: o *precariado*. Essa classe trabalhadora global não possui “uma âncora de estabilidade” (p. 15), “tem um fardo distintivo de insegurança e terá, igualmente, um conjunto diferente de reivindicações” (p. 12). Pochmann (2022a, não paginado) assinala ainda, sobre as novas dimensões do trabalho, que a “escassa limitação regulatória ocorre paralelamente à intensificação e extensão do trabalho precário, cujo grau de exploração acompanha a sua desvalorização comparável à década de 1920”.

No entanto, tudo isso ocorre *quando* há trabalho disponível, porque é cada vez mais a regra, e não a exceção, que a classe trabalhadora tenha que facear

o flagelo do desemprego. [...] ao mesmo tempo que se amplia o contingente de trabalhadores e trabalhadoras em escala global, há uma redução imensa dos empregos; aqueles que se mantêm empregados presenciam a corrosão dos seus direitos sociais e a erosão de suas conquistas históricas, consequência da lógica destrutiva do capital (Antunes, 2018, p. 30).

O capitalismo chegou, como é reforçado por Antunes (2018, 2020), ao seu momento mais nefasto. Trata-se de um ponto de inflexão, em que homens e mulheres do mundo inteiro estão como nunca na completa dependência dos constrangimentos do capital e seus detentores, da exploração do sobretrabalho, do enriquecimento via espoliação do proletariado, da substituição do humano por máquinas e robôs, em uma onda de recrudescimento que torna a força de trabalho cada vez mais “supérflua e sobrança” (Antunes, 2018, p. 43).

Quanto à constante ameaça representada pela automatização¹ dos processos de trabalho, Harari (2018) pontua que há visões diferentes sobre o fim ou não dos empregos sob o impacto da alta tecnologia.

Não temos ideia de como será o mercado de trabalho em 2050. Sabemos que o aprendizado de máquinas e a robótica vão mudar quase todas as modalidades de trabalho [...]. Os temores de que a automação causará desemprego massivo remontam ao século XIX, e até agora nunca se materializaram. Mas há boas razões para pensar que desta vez é diferente, e que o aprendizado de máquina será um fator real que mudará o jogo (Harari, 2018, p. 40).

Entre essas boas razões para temer o futuro está o adiantado estágio de desenvolvimento da Inteligência Artificial (IA), que “não envolve apenas tornar os computadores mais rápidos e mais inteligentes. Ela se abastece de avanços nas ciências da vida e nas ciências sociais também” (Harari, 2018, p. 41). E o futuro chega cada vez mais surpreendente e mais sofisticado em termos tecnológicos, como é o caso do ChatGPT, um sistema lançado em 2022 que usa a IA para interagir com o usuário de uma forma muito mais complexa, lógica e realista que outros *softwares* dessa natureza já existentes no mercado.

GPT significa Generative Pre-trained Transformer, três palavras importantes. Transformer é o nome do algoritmo no coração do gigante. Pré-treinado refere-se à educação do gigante com um enorme *corpus* de texto, ensinando-lhe os padrões subjacentes e as relações da linguagem – em suma, ensinando-o a *compreender o mundo*. Generativo significa que a IA pode *criar novos pensamentos* a partir dessa base de conhecimento (Smith, 2023, não paginado, grifo nosso).

Segundo Ferreira (2023), um experimento feito com a própria plataforma, em sua versão atualizada menos de seis meses após o lançamento, o ChatGPT-4, mostrou que o sistema pode se tornar muito rapidamente, em cinco anos, uma ameaça para 80 profissões. A lista inclui profissões das mais diversas áreas e níveis de complexidade, como atendente de *telemarketing*, jornalista, pesquisador, agente de viagens, médico de diagnóstico, operador de caixa, contador, corretor de seguros, nutricionista, engenheiro civil e engenheiro químico.

Na China, em março de 2023, uma trabalhadora virtual tornou-se a nova âncora de um telejornal estatal. A estreia de Ren Xiaoron, um robô jornalista, é um exemplo da diversidade de possibilidades de emprego da IA e, também, da dimensão do debate que

¹Automatização x automação: ambos são aceitáveis, mas a forma ‘automatização’ é preferível por ser um substantivo deverbal de ‘automatizar’, enquanto ‘automação’ é um aportuguesamento do termo inglês ‘*automation*’ (<https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/automacao-ou-automatizacao/3860>).

deve acompanhar o avanço dessa tecnologia que transcende a ficção. “Na sua estreia na TV, Ren disse que foi treinada com habilidades de ‘milhares de âncoras’” e que durante “365 dias relata[ria] notícias, 24 horas por dia, sem descanso” (Sérvio, 2023, não paginado, grifo do autor).

Os seres humanos estão indo rápido demais? Perderão vagas de emprego para robôs que trabalham sem trégua, não precisam faltar para cuidar da saúde e não fazem greve por melhores salários? Quais serão as reais consequências do uso de IA mais avançada em ambientes de trabalho? A questão é tão impactante que personalidades do mundo inteiro – entre elas especialistas em IA e intelectuais como o próprio Harari – divulgaram, logo após o lançamento do ChatGPT-4, um manifesto pedindo mais planejamento, gerenciamento e até uma pausa na “corrida descontrolada para desenvolver e implantar mentes digitais cada vez mais poderosas que ninguém – nem mesmo seus criadores – podem compreender, prever ou controlar de forma confiável” (Future of Life, 2023, não paginado, tradução nossa). Um dos riscos para *toda a humanidade* citados no documento é a automatização do trabalho e o consequente aumento do “flagelo do desemprego” como mencionado por Antunes (2018).

Não é sem fundamento que vozes já se levantam em torno do desenvolvimento da IA. Outra boa razão para temer o futuro é o amadurecimento, em igual medida, de uma consciência ética na disseminação e no emprego das tecnologias superavançadas.

De maneira preocupante o crescimento da aceitação da IA não é acompanhado em ritmo semelhante pelo desenvolvimento da ética e das estruturas legais que envolvem essas tecnologias. [...] há uma divisão crescente entre a teoria e a prática da ética nessa área. Enquanto há uma crescente conscientização sobre esses assuntos entre os governos, organizações e muitos grupos sociais, tem havido pouco progresso nesse sentido [...]. Se até mesmo as democracias mais estáveis e tradicionais não estão conseguindo estabelecer os próprios padrões de regulação do sistema atual, como vão lidar com as tecnologias ainda mais poderosas que estão por vir, que esperança temos de que os países menos democráticos irão respeitar os acordos internacionais para o uso ético da IA? (Bucknall; Dori-Hacohen, 2022, p. 122, tradução nossa).

Rifkin (2004) reflete sobre os riscos que o desenvolvimento da IA representaria para o mercado de trabalho. Para o autor, a existência de uma inteligência que substitui tanto o trabalho humano que exige capacidade física quanto o que exige capacidade cognitiva deixa menos espaço para que os postos de empregos perdidos em função da evolução tecnológica sejam recriados. Rifkin (2004) alerta que enquanto no passado, quando algum setor econômico deixava de oferecer vagas de emprego em virtude do surgimento de novas tecnologias, outros setores acabavam surgindo e absorvendo a mão

de obra sobrepujante, a situação atual é bem diferente: as mudanças acontecem mais rapidamente, e segmentos que se extinguem acabam não sendo substituídos por outros com potencial para assimilar os milhões de trabalhadores que perdem seus empregos para a automatização e para a reestruturação do campo produtivo.

No entanto, foi exatamente a evolução da IA que possibilitou o desenvolvimento de um projeto para melhorar o atendimento ao público no Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), considerando as mudanças ocorridas no convívio social em decorrência da pandemia. O *chatbot* – do inglês *chat*, conversa ou diálogo, associado a *bot*, robô – Cecílio, um assistente virtual de conversação, foi criado dentro da pesquisa de mestrado de Feitoza (2021), na área de gestão, a partir de uma licença gratuita concedida para estimular o uso de IA na UFPB.

A experiência com o *chatbot* pode ser replicada em outras universidades federais. Segundo Feitoza (2021, p. 33), “os benefícios dos avanços proporcionados pela IA [...] têm revolucionado também a maneira das organizações, inclusive as governamentais, ofertarem seus serviços à sociedade”. A execução do projeto incluiu a observação das etapas de atendimento ao público no CCHLA/UFPB e a reorganização do fluxo de trabalho, buscando melhorar a qualidade do serviço prestado com base nas necessidades dos cidadãos atendidos e, ainda, mostrando que a alta tecnologia pode ser boa ou ruim, a depender da maneira como é usada.

São mesmo altamente complexos os pontos que envolvem o contexto do trabalho moderno – e de forma muito singular após a ocorrência da pandemia de Covid-19, que trouxe problemáticas a mais para serem inseridas no debate acerca do assunto. Enquanto paira o fantasma da escassez de emprego, um tema que tem ganhado relevância e adesão entre trabalhadores, tornando-se mais uma incógnita para o futuro, é o movimento denominado *quiet quitting*, ou “desistência silenciosa”, ou ainda “demissão silenciosa”. Não se trata de abandonar o emprego de fato, mas sim de estabelecer limites claros entre vida profissional e vida pessoal, fazendo-se estritamente o que é requisitado pelo cargo e nada a mais (Scheyett, 2023).

As demandas pós-pandêmicas para retornar ao trabalho, juntamente com a cultura de trabalho que oferecia pouca recompensa ou oportunidade de crescimento, resultaram em desilusão e desengajamento para muitos trabalhadores. Isso levou à Grande Renúncia, quando muitos que podiam se dar ao luxo de deixar seus empregos o fizeram. Para aqueles que não puderam ou optaram por não deixar o emprego, a demissão silenciosa foi uma alternativa (Espada, 2022, não paginado, tradução nossa).

Para quem pode se dar ao luxo, como dito, a renúncia total do emprego ou a adesão ao *quiet quitting* soa como um revide contra o vampirismo do capital sobre a saúde física e mental dos trabalhadores, as crises de *Burnout*, a estressante cultura do nanossegundo, o ritmo perturbador imposto pelo excesso de conexão digital, conforme discutido por Rifkin (2001, 2004). Para as organizações esse novo posicionamento de parte da força de trabalho soa, sim, como motivo de preocupação, pois “executivos e especialistas do trabalho argumentam que, embora fazer menos possa ser bom em curto prazo, isso pode prejudicar tanto as carreiras quanto as empresas, em longo prazo”, pois representa uma ameaça aos níveis de produtividade, o que pode levar a uma “desaceleração econômica em turbilhão” (Espada, 2022, não paginado, tradução nossa).

Uma desaceleração que pode levar a mais desemprego. A OIT projeta para os próximos anos aumento do número de desempregados no mundo todo, passando de 205 para 208 milhões de pessoas em 2023 e daí para quase 211 milhões em 2024 (ILO, 2023). Segundo o estudo feito pela organização, esse aumento se deve à conjunção de fatores como “tensões geopolíticas emergentes, a guerra na Ucrânia [iniciada antes mesmo do fim da crise pandêmica e ainda em curso na conclusão da tese], uma recuperação desigual da pandemia e gargalos nas cadeias de suprimentos”, o que criou “condições para uma conjuntura de estagnação, o primeiro período, desde a década de 1970, de alta da inflação simultaneamente ao baixo crescimento” (ILO, 2023, p. 11, tradução nossa).

Em suma, é a extrema precarização do trabalho e da vida dos trabalhadores como reflexo da “tendência [que] se desenhava desde princípios da década de 1970, quando deslanchou o processo de reestruturação produtiva do capital em escala global” (Antunes, 2018, p. 61). A reestruturação produtiva que irrompeu nos anos 1970 envolveu o mundo em

transformações profundas nos processos de trabalho e de produção, na estrutura das empresas, na *redefinição do papel do Estado*, na desregulamentação das relações entre capital e trabalho e na inovação tecnológica de base microeletrônica (Baumgarten; Holzmann, 2011, p. 315, grifo nosso).

Essa reorganização foi, conforme assinalam as autoras, a resposta do sistema capitalista à crise, desencadeada por diferentes fatores, que o impediu de continuar se valorizando, elevando os seus lucros e os ganhos das empresas. Até chegar a esse ponto, no entanto, desde o fim do século XIX e ao longo do século XX a organização do trabalho passou pela superposição ou sucessão de modelos que já buscavam, muito além do que estruturar, controlar a força produtiva para aumentar os ganhos do capital.

1.1.1 Da rígida produção em massa ao trabalho flexível: estágios até a reestruturação produtiva

Desde que o capitalismo separou a capacidade de trabalho e a propriedade dos meios de produção em lados opostos, que a mão de obra passou a ser vendida e que o regime do salariedade acirrou as tensões entre capitalistas e operários, surgiu a necessidade de coordenar as ações para que a produção funcionasse. Ter nas próprias mãos o controle do processo de trabalho era um ponto crucial para o capitalista, como analisa Braverman (2011). Assim, ao longo do tempo, enquanto multidões continuavam a encher as cidades e as fábricas da Europa na luta pela existência, a gestão – ou “problema de gerência”, conforme esse autor – despontou como uma questão fundamental, dando origem a formas particularizadas de administrar a engrenagem máquina-homem-tempo-resultados.

O verbo *to manage* (administrar, gerenciar) vem de *manus*, do latim, que significa mão. Antigamente significava adestrar um cavalo nas suas andaduras, para fazê-lo praticar o *manège*. Como um cavaleiro que utiliza rédeas, bridão, esporas, cenoura, chicote e adestramento desde o nascimento para impor sua vontade ao animal, o capitalista empenha-se, através da gerência (*management*), em *controlar*. E 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. [...] 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, os que trazem à fábrica a sua força de trabalho e os que empreendem extrair dessa força de trabalho a vantagem máxima para o capitalista (Braverman, 2011, p. 68, grifo do autor).

Heloani (2003) ressalta que a articulação entre regime de acumulação, modo de regulação e organização do trabalho permite que se analise mais especificamente o modelo de desenvolvimento adotado em determinado local por determinado período. Assim, antes de prosseguir com o estudo sobre a reestruturação produtiva operada na década de 1970, o que desencadeou severas consequências para os processos e as relações trabalhistas atuais, abrem-se aqui parênteses para discorrer mesmo que *en passant* sobre os principais modelos de organização da produção econômica e do trabalho ao longo do século XX, para analisar como o mundo se desenvolveu nesse período, ajudando a moldar o que é hoje o sistema de produção capitalista.

Taylorismo, fordismo e toyotismo, os três modelos de organização do trabalho e de produção que mais caracterizaram o desenvolvimento do capitalismo desde o fim do

século XIX, reverberam até os dias atuais. Apesar das especificidades de cada padrão, de forma geral o binômio taylorismo-fordismo significa o aumento da produção em massa, enquanto o toyotismo se caracteriza pela introdução da produção flexível, de acordo com a demanda do mercado. Em uma análise mais acurada, esses modelos significam também dominação, manipulação psicológica e controle da subjetividade dos trabalhadores (Heloani, 2003); ou, conforme Stroobants (2007), formas usadas pelo capital para quebrar a autodeterminação e a liberdade dos trabalhadores.

Logo no início do século XX, os princípios da Organização Científica do Trabalho (OCT) foram aplicados como uma alternativa para atender à necessidade de imprimir um ritmo mais ágil à produção, demandada sob pressão da Segunda Revolução Industrial² e dos novos padrões do capital – leia-se: mais concentração tecnológica e financeira. Diante do imperativo da eficiência máxima, o taylorismo valorizou o conhecimento por meio do minucioso estudo de tempos e movimentos, a hierarquia, a divisão entre concepção e execução do trabalho, a disciplina e a racionalidade para aumentar a produção em série sem “comprometer *em demasia* a saúde do trabalhador” (Heloani, 2003, p. 26, grifo nosso). Enquanto Braverman (2011) destaca que as unidades de produção passaram a operar como se fossem mãos controladas por cérebros alheios, Stroobants (2007) sustenta que é exatamente o emprego da racionalidade na produção econômica, a capacidade de adaptar os meios de que dispunha aos fins necessários, a maior contribuição de Taylor.

No entanto, a divisão entre um tipo de homem que planeja e outro que executa as tarefas (Taylor, 2020), uma das características marcantes do taylorismo, acaba caracterizando esse padrão de produção por impor a dominação por meio da expropriação do saber do trabalhador. Para Heloani (2003), outro ponto de análise sobre o taylorismo é a aplicação, já no início dos “tempos modernos”, do discurso da cooperação entre trabalho e capital, com a retórica da prosperidade para ambos os lados: o máximo de eficiência gera prosperidade para o patrão, mas também para o operário, que recebe um salário mais alto de acordo com sua capacidade de produção, o que gera mais empenho

²A Revolução Industrial tem quatro fases, com as características que seguem. Primeira (1760-1840): substituição do trabalho artesanal pelo assalariado, uso de máquinas, expansão do transporte por ferrovias e navios a vapor. Segunda (1850-1945): desenvolvimento das indústrias química, elétrica, de petróleo e aço, invenção do avião e do telefone, produção em massa (linha de produção). Terceira (1950-2010): uso de microcomputadores, criação da internet, invenção da robótica, Guerra Fria, viagem do homem à Lua, grandes avanços na ciência, fim da União Soviética, consolidação do capitalismo, introdução das energias nuclear, solar e eólica, invenção do telefone celular (CFA, 2019; Rifkin, 2012). Quarta/Revolução 4.0 (2011 em diante): confluência de tecnologias digitais, físicas e biológicas, engenharia genética, tendência de automatização das fábricas, inteligência artificial, alto impacto da reestruturação do mercado de trabalho e dos arranjos socioculturais (CFA, 2019).

para buscar o máximo de eficiência. Esse projeto de cooperação estabelece uma relação “*formal* de reciprocidade entre dois sujeitos histórica e politicamente desiguais: capital e trabalho. [...] A aceitação tácita da lei e das regras é que possibilita reativar continuamente o jogo da dominação” (Heloani, 2003, p. 30, grifo do autor).

Stroobants (2007) destaca que os princípios do taylorismo seguiram sendo revisados no decorrer no século XX – segundo a autora, a história conservou os excessos no tocante a padronização, normas burocráticas, autoritarismo – e que há sinais da sobrevivência desse modelo. Assim como Stroobants (2007), Heloani (2003) entende que a influência do taylorismo persiste. “Tudo o que esteja ligado à maximização de recursos no tempo tem a marca inconfundível da otimização de tempos e recursos, característica da administração taylorista” (Heloani, 2003, p. 40).

Também nas primeiras décadas do século XX, paralelamente ao crescimento do taylorismo, o fordismo despontou como uma espécie de extensão do primeiro modelo, já que partiu do sistema de Taylor e o adaptou para buscar ainda mais aumento da produtividade nas empresas. O grande diferencial do fordismo foi ter introduzido na indústria a linha de montagem, o que representou mais velocidade, intensificação da produção, economicidade e aumento da produtividade – não de cada operário individualmente, mas de todo o chão de fábrica – e dos lucros. Junto com o controle do processo de produção de uma forma mais intensa que no taylorismo, e da velocidade imposta pela cadência da esteira nos postos de trabalho, o fordismo ainda se diferenciou por oferecer salários mais altos, buscando a adesão do trabalhador e o inserindo no rol dos consumidores (Heloani, 2003).

Em uma análise mais ampla, Stroobants (2007) define o fordismo, além de um modelo de organização do trabalho, como uma estratégia de gestão de pessoas que resulta na propulsão da economia. Em virtude da espécie de aliança estabelecida entre patrão e empregado por meio dos salários, em busca de mais produtividade e conseqüentemente de mais consumo, também Heloani (2003, p. 57) considera o fordismo como um “projeto de regulação da economia”. Outro ponto assinalado por esse autor é a forma como a linha de montagem se tornou um instrumento de apropriação do saber do operário, tornando “o capital [cada] vez menos dependente do trabalhador” (Heloani, 2003, p. 57).

Os limites da aplicação de métodos científicos no trabalho (OCT) se evidenciaram a partir do fim dos anos 1960, levando à crise do taylorismo-fordismo. *Grosso modo*, a diminuição dos ganhos em função da produtividade e a oposição seguida da resistência da classe trabalhadora à exploração capitalista foram os principais motivos do declínio

desses modelos nos meados do século XX. Ao detalhar a lista de causas que levaram ao fim do ciclo de crescimento dos modelos vigentes até então, Heloani (2003) e Stroobants (2007) citam as mudanças de paradigmas sociais que geraram críticas ao consumo e à produção em massa, as deficiências técnicas encontradas dentro dos próprios métodos, a extrema fragmentação das tarefas que acabou por contribuir para a queda de produtividade, os desperdícios e os estoques parados em momentos de queda no consumo, o excesso de trabalho e de acidentes nas fábricas, o aumento das taxas de rotatividade de pessoal, e as lutas dos trabalhadores da década de 1960 contra as condições do trabalho, afinal, *acorrentado, fragmentado, repetitivo*.

No entanto, a

necessidade de ajustar o trabalhador ao trabalho em sua forma capitalista, de superar a resistência natural intensificada pela tecnologia mutável e alternante, relações sociais antagônicas e a sucessão de gerações, não termina com a organização científica do trabalho, mas se torna um aspecto permanente da sociedade capitalista (Braverman, 2011, p. 124).

Assim, no mesmo passo do declínio do taylorismo-fordismo difundiram-se amplamente os princípios do toyotismo, o modo de organização de trabalho oriundo no Japão que se diferenciou em muitos aspectos e representou uma verdadeira revolução em comparação com os dois modelos americanos. Apesar de a escalada do toyotismo ter ocorrido a partir da década de 1970, desde os anos 1950 as ideias de produção flexível, enxuta, já eram aplicadas pela empresa Toyota. Produção por demanda, sistema *just in time*, agilidade, eliminação do desperdício, flexibilização dos processos, da força e dos contratos de trabalho, inserção cada vez mais intensa de alta tecnologia nas fábricas, racionalização do *tempo improdutivo*, ou seja, aumento do tempo de trabalho excedente, controle total da qualidade são características do toyotismo (Heloani, 2003; Stroobants, 2007; Holzmann, 2011). Com esse perfil de organização do trabalho, o método japonês já antecipava em alguma medida o que viria após a reestruturação produtiva propriamente dita.

No tocante ao trabalhador, Holzmann (2011) assinala que as críticas ao método incluem intensificação do trabalho, mais exploração, aumento do controle – com o trabalhador responsável pela supervisão do próprio desempenho –, apropriação do saber operário e da subjetividade do trabalhador. “Discute-se, também, se o toyotismo é ou não a superação do fordismo e do trabalho repetitivo, fragmentado e sem sentido a ele associado” (Holzmann, 2011, p. 431). Com base nessa perspectiva, vale a seguinte reflexão:

A redução do trabalhador ao nível de um instrumento no processo produtivo não está, de modo algum, exclusivamente associada com a maquinaria. Devemos também observar, ou na ausência de maquinaria ou em conjunção com máquinas operadas individualmente, a tentativa de tratar os próprios trabalhadores como máquinas (Braverman, 2011, p. 151).

Afinal o que foram e ainda são – já que algumas características dos modos de produção resistem ao tempo –, de uma forma bem generalizada, os padrões de organização produtiva ao longo do século XX, salvas algumas diferenciações técnicas entre os modelos? Rifkin (2004) lembra que, no decorrer das décadas, grande parte da pressão por produtividade deslocou-se do corpo físico para o intelecto dos trabalhadores. Em essência, questões que estão na gênese da difícil relação entre trabalho e capital só trocaram de roupagem.

A evolução tecnológica mais aumentou a pressão por produtividade que desafogou o trabalhador, como os mais otimistas chegaram a conjecturar; o antes rígido controle do tempo passou a ser pautado pela “cultura do nanossegundo”; o estresse migrou do chão de fábrica para o escritório físico, foi deste para a sala virtual e tem se tornado cada dia mais *high-tech*; a submissão em nome da garantia do emprego continua sendo uma realidade até mais aflitiva diante da dúvida sobre a existência de vaga de trabalho para humanos em um mundo que vem sendo tomado pelos robôs (Rifkin, 2004).

Independentemente da forma de organização, o trabalho sob a hegemonia do capitalismo apresenta: do lado do capital, a escalada da busca pelo lucro máximo às custas da subjugação da força produtiva; do lado da classe trabalhadora, a sujeição ao sistema ou a tentativa de resistir ao domínio total. Essa reflexão encontra suporte no seguinte pensamento:

Embora não seja possível analisar aqui todas as experiências da gestão da produção, há uma característica fundamental comum a todas elas, que queremos ressaltar: [...] o desenvolvimento de controles mais sutis, que objetivam colocar o trabalho numa posição de “dependência” ou “incapacidade” em relação ao capital (Heloani, 2003, p. 102, grifo do autor).

Essa espécie de paralisia da força de trabalho diante do poder de domínio do capital só fez se agravar no período subsequente, a segunda metade do século XX. A partir daquele momento a denominada *reestruturação produtiva* causou mudanças ainda mais intensas e agressivas do que as que haviam se sucedido até então. Pochmann (2020, p. 36) ressalta a “crescente precarização nas ocupações e conformação de enorme

excedente da força de trabalho às necessidades do capital produtivo, cada vez mais submetido à lógica da dominância financeira”.

1.1.2 Ascensão do neoliberalismo: reestruturação produtiva em sentido estrito

Nos anos 1970 o aumento da produtividade e a acumulação capitalista estavam ameaçados por uma combinação de fatores que incluía, além dos desgastes no taylorismo-fordismo, o afervoramento da luta de classes em torno da relação desproporcional entre trabalho e salário, uma mistura de usurpação de direitos e exploração da classe trabalhadora, e os próprios limites técnicos das formas de acumulação adotadas até o momento. Aquele também foi o período da grande crise do petróleo, com o aumento do preço do produto e a desestabilização da economia no mundo todo; da elevação das taxas de juros, que fez os lucros das empresas diminuírem ainda mais; da redução do poder de compra em vários mercados; do acirramento da competição mundial dentro do próprio capitalismo. Diante do declínio das formas de organização do trabalho, de todos esses reveses e do cenário de recessão, para manter a acumulação e a dominação em alta o sistema capitalista buscou transformações mais drásticas, que se apoiaram em políticas e estratégias de caráter neoliberalista (Baumgarten; Olzmann, 2011), expandindo ainda mais o abismo entre capital e trabalho.

Segundo Dardot e Laval (2016),

desde o fim do século XIX, nos Estados Unidos, o significado das palavras *liberalism* e *liberal* começava a mudar para designar uma doutrina que rejeitava o *laissez-faire*³ e visava a reformar o capitalismo. Um “novo liberalismo” mais consciente das realidades sociais e econômicas procurava definir havia muito tempo uma nova maneira de compreender os princípios do liberalismo [...] para melhor realizar os fins da civilização liberal (Dardot; Laval, 2016, p. 50, grifo dos autores).

Na primeira metade do século XX, combatida pelas crises pós-guerras, a Europa começou a debater esse rompimento com as bases do liberalismo clássico, que já não correspondia à sociedade, ao Estado e à economia da época. Era preciso até mesmo uma “política destinada a *criar um novo homem*, capaz de se adaptar às exigências da sociedade industrial” (Mariutti, 2021, p. 8, grifo nosso), e a tensão girava em torno de

³Política de mínima interferência governamental nos assuntos econômicos dos indivíduos e da sociedade. O termo *laissez-faire* significa, em francês, “permitir fazer”. O filósofo e economista britânico John Stuart Mill foi responsável por inserir a doutrina do *laissez-faire* no uso econômico popular. Na obra *Princípios de economia política* (1848) Stuart Mill expôs os argumentos a favor e contra a atividade governamental em assuntos econômicos (Encyclopaedia Britannica, 2023, não paginado, tradução nossa).

“como alcançar uma Sociedade de Mercado (não unicamente uma ‘economia de mercado’)”, conforme Puello-Socarrás (2021, p. 41, grifo do autor). Dardot e Laval (2016, p. 50), assinalam que o debate se assentou “sobre a constatação da incapacidade dos dogmas liberais de definir novos limites para a intervenção governamental”, sendo esta materializada pelo keynesianismo⁴ e suas derivações: o *New Deal*, plano de recuperação econômica norte-americano após a quebra da Bolsa de Valores de Nova Iorque e o início da Grande Depressão de 1929; e o *Welfare State* europeu, o Estado de bem-estar social, Estado-providência, ou ainda Estado positivo.

A construção de um “novo liberalismo”, em contraposição ao “velho liberalismo”, passou a ser discutida na Europa durante encontros de pensadores, empresários e políticos (Mariutti, 2021; Puello-Socarrás, 2021)⁵, mas após essa origem intelectual o novo sistema de acumulação começou a emergir de fato na década de 1970, com o austero projeto-piloto implantado no Chile (Aguilera, 2015; Harvey, 2014)⁶, generalizando-se a partir dos anos 1990.

O neoliberalismo, como projeto político e enquanto programa de políticas, irrompe cedo na América Latina e no Caribe através de formas autoritárias, paradigmaticamente *manu militari* mediante golpes de Estado e instalando regularmente ditaduras cívico-militares (patrocinadas pelos Estados Unidos). O ataque ao (primeiro) governo socialista democraticamente eleito de Salvador Allende figura como um momento marcante. Cabe seguir insistindo que, pelo menos na sua expressão desde os programas econômicos, este “modelo” foi posteriormente transferido, ainda seletivamente, para a Inglaterra (Thatcher) e para os Estados Unidos (Carter e Reagan). Mais tarde, o plano econômico foi implantado globalmente via o (primeiro) Consenso de Washington de 1989 (Puello-Socarrás, 2021, p. 50, grifo do autor).

⁴Teoria econômica desenvolvida pelo economista britânico John Maynard Keynes em virtude da profunda crise financeira que atingiu o capitalismo internacional no fim da década de 1920, com a Crise de 1929. Entre a Teoria Marxista, que defendia um Estado robusto e controlador, e a Teoria Liberal de Adam Smith, que resguardava os direitos da propriedade privada e do livre mercado, o keynesianismo passou a recomendar a intervenção estatal sempre que fosse necessário, no intuito de prevenir o encolhimento da economia e de garantir o pleno emprego. De acordo com a visão do economista, além do papel regulatório para conferir mais estabilidade ao mercado, o Estado deveria investir em áreas preteridas pelas empresas privadas. Resumidamente, para o keynesianismo, “o ativismo do Estado é um complemento indispensável ao funcionamento dos mercados para se obter o máximo nível de emprego possível e, portanto, maximizar o nível de bem-estar da coletividade” (Keynes, ([1936] 2017, p. 19).

⁵Conferência da Verein für Socialpolitik, em 1932 na Alemanha (Mariutti, 2021), Colóquio Walter Lippmann, em 1938 na França, e Société du Mont Pèlerin, a partir de 1947 na Suíça (Mariutti, 2021; Puello-Socarrás, 2021), são eventos ligados à gênese do “novo liberalismo”. Na seção “Breve história do uso da expressão ‘neoliberalismo’”, Mariutti (2021, p. 4-7) faz um retorno aos sentidos atribuídos ao termo.

⁶“A particularidade deste caso são as transformações estruturais que pouco a pouco começam a ser percebidas, e que eventualmente dão lugar à refundação do Estado do Chile e de suas instituições, incluindo o sistema educacional. A partir de 1975 começou a ser implantado um novo modelo social que impõe a concorrência e o mercado por toda parte, é o início da construção do Estado neoliberal encabeçado por sindicalistas e intelectuais neoliberais (Aguilera, 2015, p. 1477, tradução nossa).

Mariutti (2021) cita a dificuldade de se conceituar o neoliberalismo, desde quando o termo foi elaborado, devido à plasticidade da palavra que por fim assumiu entre os críticos uma significação depreciativa. Rodrik (2018, não paginado) também aponta que não é simples definir o que é o neoliberalismo, um “conceito escorregadio e deslocável, sem lobby explícito de defensores”, usado para descrever variados tipos de fenômenos, em diferentes contextos – por exemplo, desde a abertura econômica chinesa até a reforma do *Welfare State* sueco, conforme o autor. “O termo é usado como um *catchall* para qualquer coisa que chega de desregulamentação, liberalização, privatização ou austeridade fiscal”, produzindo instabilidade, desigualdade e levando “à perda de nossos valores e ideais políticos” (Rodrik, 2018, não paginado).

Andrade (2019, p. 212) mostra que na virada do século XXI, em âmbito internacional, “a polêmica ao redor do neoliberalismo se requalificou academicamente, com cientistas sociais de diferentes especialidades se esforçando por oferecer definições mais precisas” acerca do tema, considerando a sua variação conceitual. Ao tratar dessa renovação do debate sobre o neoliberalismo nas ciências sociais, portanto, um debate além da economia, abarcando aspectos mais amplos com vieses políticos, ideológicos e culturais, entre outros, o autor analisa as teorias divididas em dois grupos – as que tratam da natureza, da essência, *do neoliberalismo* (foucaultiana, marxista, bourdieusiana, weberiana, brevemente apresentadas em seguida) e as que lidam com as diferentes feições que o processo tomou com o passar dos anos em contextos diversos, gerando assim as teorias sobre *os neoliberalismos*.

Na linha foucaultiana, que analisa o neoliberalismo sob o prisma da arte de governar, da soberania política, Dardot e Laval (2016, p. 14) o definem “como o conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência”. Os autores apontam que o neoliberalismo é um tema transversal, sendo que a predominância da concorrência, questão amplamente discutida por eles, aparece não somente no contato social, mas também na relação do sujeito consigo mesmo. Cada indivíduo deve se autopromover, gerenciando-se de acordo com as regras do mercado financeiro e com a lógica da concorrência (Dardot; Laval, 2016).

Na abordagem marxista do neoliberalismo a questão central é a manutenção e o fortalecimento da hegemonia de classe, ampliada para o nível global. O processo ocorre, segundo Harvey (2014), com a garantia da liberdade e da capacidade empreendedora do indivíduo – o que deveria pressupor, entende-se, uma nivelção das capacidades, das

oportunidades e mesmo da liberdade de todos os seres humanos, independentemente do contexto de vida de cada um. Ainda na definição de Harvey (2014), a liberdade individual é exercida por meio do livre mercado e da atuação de um Estado que tem como papel dar suporte aos direitos da propriedade privada e do livre comércio, abrindo caminho, isso sim, para a acumulação por espoliação da classe trabalhadora e para a destruição.

Andrade (2019, p. 224) identifica em Pierre Bourdieu a concepção de um neoliberalismo que busca “destruir as estruturas coletivas capazes de resistir à lógica do mercado”, submeter a política a esse mercado e “retirar as regulações capazes de atrapalhar a livre maximização do lucro”. Dentro da corrente de pensamento bourdieusiana, Wacquant (2012, p. 71, tradução nossa, grifo do autor) não entende o neoliberalismo como uma doutrina econômica, “mas como um arranjo político concreto [...] uma concepção sociológica ‘consistente’ centrada no Estado que especifica o mecanismo institucional envolvido no estabelecimento do domínio do mercado”. Wacquant (2012) acredita que o neoliberalismo não promove o desmanche do Estado, mas sua reengenharia, com inclinação à direita no espectro político e com expansão do aparato penal acompanhando o crescimento do domínio do mercado.

Na linha teórica de Weber, Andrade (2019) ressalta a obra *The limits of neoliberalism: authority, sovereignty and the logic of competition*⁷, de William Davies. O livro apresenta uma discussão sociológica do projeto neoliberal a partir da análise do governo britânico nos anos 1990, questionando a soberania do mercado e a prioridade no cidadão-consumidor, na eficiência e na competição. “Davies nota que não havia uma redução do Estado, mas uma expansão das políticas públicas no sentido de melhorar a ‘competitividade nacional’” (Andrade, 2019, p. 227, grifo do autor). Ou seja, no cerne do neoliberalismo encontra-se a competição e a competitividade presentes em todas as esferas da vida social. Krein (2011) também considera como um dos pontos cruciais do neoliberalismo a competição, o enaltecimento da individualidade em detrimento do que é coletivo e a valorização do mérito pessoal, a meritocracia, colocando em prática o postulado de que cada sujeito é responsável pelo próprio desenvolvimento, pela própria capacidade de se adaptar rapidamente às oscilações da realidade

A partir das considerações expostas é possível compreender, como Dardot e Laval (2016), que claramente

⁷*Os limites do neoliberalismo: autoridade, soberania e a lógica da competição*, traduzindo para o português.

o neoliberalismo não é apenas uma ideologia, um tipo de política econômica. *É um sistema normativo* que ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida (Dardot; Laval, 2016, p. 7, grifo nosso).

Com essa análise mais aprofundada, que acompanha a evolução do ideário neoliberal e de seus feitos até este início do século XXI, os autores estimulam o pensamento crítico e alertam que o neoliberalismo é um *novo modelo de vida*, que “transformou profundamente o capitalismo, transformando profundamente as sociedades” (Dardot; Laval, 2016, p. 7).

E ainda, segundo os dois pensadores franceses, de maneira geral a sociedade não acordou para o fato de que essa nova racionalidade envolve a vida humana em todos os âmbitos e extrapola a esfera econômica, tornando-se “também um sistema antropológico de produção” (p. 24), que molda o pensamento e a forma como os sujeitos são governados e forçados a se autogovernarem dentro da máquina econômica.

A exigência de “competitividade” tornou-se um princípio político geral que comanda as reformas em todos os domínios, mesmo os mais distantes dos enfrentamentos comerciais no mercado mundial. Ela é a expressão mais clara de que estamos lidando não com uma “mercantilização sorrateira”, mas com uma expansão da racionalidade de mercado a toda a existência por meio da generalização da forma-empresa. É essa “racionalização da existência” que, afinal, como dizia Margaret Thatcher, pode “mudar a alma e o coração” (Dardot; Laval, 2016, p. 24, grifo dos autores).

Além do processo de reificação dos sujeitos, essa profunda racionalização da existência e a busca desenfreada pelo aumento do lucro e da riqueza têm levado “ao incremento de novas e ainda mais deletérias formas de exploração da força de trabalho”, segundo é apontado por Miranda (2020b, p. 1) e como se viu no início deste capítulo. Ao analisar sobre a exploração e a apropriação da subjetividade dos trabalhadores, Heloani (2003, p. 102) atenta para o desenvolvimento de formas cada vez mais sofisticadas de manipulação, de “controle sutil”, de “introjeção” engenhosa e quase imperceptível da lógica das organizações na força de trabalho, caminhando para uma dominação em “*dimensão psicológica*” (grifo do autor)

Todas essas

definições críticas sobre o neoliberalismo apontam para diferentes alvos e escalas de combate. Seja nos níveis global ou local, estrutural ou microfísico, são listadas lógicas normativas, estruturas de Estado, estratégias de classe, processos de mercadorização e espoliação, políticas públicas, projetos utópicos, saberes científicos, dispositivos financeiros e contábeis, disposições econômicas, reconfigurações da cidadania e da democracia. Os diversos fenômenos elencados apontam para alvos que são mais complementares do que excludentes, variando conforme a ênfase teórica (Andrade, 2019, p. 234).

Ademais, é preciso lembrar, segundo afirmado pelo próprio Andrade (2019), a teoria da existência não de apenas um, mas de diferentes *neoliberalismos*, como visto anteriormente. A consideração, conforme Andrade (2019, p. 236), de que o neoliberalismo “não existe em estado puro, mas em configurações híbridas com outras formações sociais”, remete à junção do ideário neoliberal ao “incremento do conservadorismo conduzido por movimentos de setores da direita cada vez mais ruidosos e organizados” (Miranda, 2020a, p. 689), com reflexos por exemplo na educação. Como essa autora assinala, a combinação entre

forças neoliberais e neoconservadoras rejeita o processo de escolarização pública em todos os seus fundamentos: como *locus* de formação para autonomia, espaço de aquisição de conhecimentos socialmente produzidos, de acesso gratuito e inclusivo, de gestão democrática e comprometida com o papel social que, historicamente, lhe foi conferido em uma sociedade de classes a despeito de suas inerentes e avassaladoras contradições (Miranda, 2020a, p. 695-696).

Em relação ao trabalho, Krein (2011) elenca os princípios que orientam a concepção neoliberal. Segundo o autor, destacam-se os seguintes pontos: desregulamentação, uma vez que as normas em excesso impedem a redução dos custos trabalhistas; flexibilização das relações e vínculos empregatícios, possibilitando às empresas ter mais liberdade para contratar, usar e remunerar a força de trabalho, na busca por mais competitividade no mercado; redução da proteção social – por exemplo, a retirada de benefícios, as mudanças previdenciárias – o que resulta em menos estabilidade e segurança para o trabalhador; maior enfraquecimento do papel dos sindicatos, com consequentes perdas na representação e nas negociações coletivas da classe trabalhadora – “Quando não for possível destruir o sindicato, defende-se que seu papel fique reduzido a um simples parceiro da empresa na busca de competitividade e maior produtividade” (Krein, 2011, p. 248); cultivo de um clima de *cooperação* entre capital e trabalho em que a organização estabelece negociações e regras próprias, buscando suplantar as adversidades internas para ser mais forte no ambiente externo – o que pode ser sintetizado, entende-se, no famoso jargão “vestir a camisa da empresa”.

De maneira generalizada, o avanço do neoliberalismo mudou os moldes do trabalho:

Centenas de milhões de trabalhadores foram forçosamente incorporados aos circuitos transnacionais da acumulação [...], aumentando enormemente a concorrência entre os capitais individuais e entre (e dentro de) as classes trabalhadoras nacionais. A reestruturação global da produção, acompanhada

por mudanças legais, regulatórias e políticas regressivas, transformou os padrões de emprego na maioria dos países e facilitou a imposição de restrições aos salários, subsídios, benefícios, direitos sociais e outras proteções extra-mercado introduzidas sob os sistemas de acumulação anteriores (Saad Filho, 2011, p. 9).

Na análise desse autor, o processo extremo de mudança nos esquemas de trabalho e a financeirização foram os gérmenes da crise desencadeada em 2008 nos Estados Unidos. Resumidamente: inclusão de clientes de baixa renda no mercado hipotecário – famílias que por fim “responderam às reformas neoliberais usando seus cartões de crédito até o limite e transformando suas casas e fundos de pensão em caixas eletrônicos virtuais para contornar a estagnação dos salários e o recuo da seguridade social” (Saad Filho, 2011, p. 9) –, que levou à bolha imobiliária, que levou à quebra de uma seguradora e de um banco, que levou à recessão da economia americana, que levou a uma crise de proporção mundial. E que levou ainda, na opinião de Saad Filho (2011, p. 13), aos “limites da financeirização como motor da acumulação global”.

Limites? O crash de 2008 dividiu opiniões de especialistas e intelectuais acerca dos efeitos daquela crise sobre o futuro do neoliberalismo. Uma década depois, com o impacto da Covid-19, analistas “veem os mesmos sinais na gravíssima crise econômica gerada pela pandemia” (Miranda, 2020, p. 693). Também para Pochmann (2020, p. 47), “o receituário neoliberal [...] sofre importante desgaste, seja pela crise de dimensão global ocorrida em 2008, seja pela pandemia da Covid-19 em 2020”.

Estariamos vivendo, assim, um momento particular do neoliberalismo, que gera diferentes interpretações sobre sua continuidade e vitalidade no que se refere à sua eficácia no enfrentamento das sucessivas crises do capital. Na interpretação desse período, há quem considere que o neoliberalismo esgotou suas possibilidades doutrinárias e práticas, sugerindo uma espécie de retomada do keynesianismo como estratégia que contempla maior intervenção do Estado sobre o mercado. Outros autores destacam o momento atual como uma fase peculiar do próprio neoliberalismo, nomeando-o como neoliberalismo autoritário. E há ainda quem compreenda as inflexões do neoliberalismo atual para uma versão mais complexa que potencializa sua continuidade histórica em outros patamares (Miranda, 2023, p. 45-46).

Seja uma “fase peculiar” ou uma “versão mais complexa”, o neoliberalismo a que Miranda (2023) se refere comunica com as várias feições assumidas, no tempo e no espaço, por esse sistema de acumulação desmembrado em diferentes *neoliberalismos* (Andrade, 2019; Rodrik, 2018). Também se comunica com a tentativa incontestada de moldar uma sociedade de mercado (Puello-Socarrás, 2021), um novo modelo de vida e uma existência racionalizada (Dardot; Laval, 2016) para um novo ser humano (Mariutti, 2021), conforme visto anteriormente.

No século XXI a literatura aponta um estágio ao menos diferente, mais impetuoso, do “novo liberalismo” que o mundo conheceu a partir da década de 1970. Na configuração atual, o neoliberalismo é 3.0 (Puello-Socarrás, 2021), é ultra, é o novo neo, é o novo do novo, que requer – também sempre novos – métodos “com vistas aos interesses imediatos do processo de acumulação, não importando o quanto estes venham a se afastar da base doutrinária do liberalismo clássico” (Miranda, 2020a, p. 694).

Decorridas, aproximadamente, cinco décadas de neoliberalismo, há sinais de que o qualificativo *neo* de um novo liberalismo já não consegue acomodar as mudanças ocorridas nas últimas décadas. Pelo menos é o que sugerem os apostos e os adjetivos que vêm acompanhando o termo como estratégia para ressaltar seus excessos ou suas novas ênfases: ultraneoliberalismo, neoliberalismo autoritário ou neoconservador, novo neoliberalismo e assim por diante (Miranda, 2023, p. 44).

Puello-Socarrás (2021, p. 37-38) explica que “o termo ‘novo neoliberalismo’ vem sendo gradualmente utilizado em âmbitos políticos e acadêmicos”. Ademais, segundo esse autor, não se deve apoucar o fato de que

se trata de uma versão renovada e, em termos globais desde o colapso financeiro de curto prazo (2007-2008) e o conseqüente aprofundamento da crise capitalista de longo prazo (1970 – atual, com o choque viral de 2020), o neoliberalismo – antes de tudo – saiu fortalecido (Puello-Socarrás, 2021, p. 38).

Para Dardot e Laval (2019, não paginado) assim é o novo neoliberalismo: “a continuação do antigo em tom pior”; “uma variante contemporânea do poder neoliberal [que] abraçou a retórica do soberano e adotou um estilo populista para reforçar e radicalizar o domínio do capital sobre a sociedade”; de “natureza antidemocrática”, apresenta-se “ainda mais violento, ainda mais militarizado”, em “uma versão original da racionalidade neoliberal na medida em que adotou abertamente o paradigma da guerra contra a população”.

Os autores assinalam também que o novo neoliberalismo aproximou ainda mais os procedimentos do Estado aos da iniciativa privada, com base no argumento de buscar mais eficiência – uma norma que, no Brasil, foi incluída por meio de Emenda Constitucional no rol de princípios da administração pública. Esse foi um dos passos, entre tantos outros, do processo de implantação de um novo projeto de país, assunto da próxima seção.

1.2 ESTADO BRASILEIRO REMODELADO: REFORMAS GERENCIAL E ADMINISTRATIVA A PARTIR DE 1995

A crise geral da década de 1970 colocou em xeque o *Welfare State* (Heloani, 2003), o conjunto de forças políticas, econômicas e sociais que designa ao poder público o papel de principal agente de organização da economia e da promoção social. No Estado de bem-estar social a atuação do Estado ocorre por meio de políticas públicas de combate às desigualdades sociais – por exemplo, saúde, educação, habitação, previdência social, entre outras, assim como de estatização de empresas em setores estratégicos.

Essa ideia de Estado “protetor” que tinha surgido no fim do século XIX e havia ganhado força no pós-Segunda Guerra Mundial começou a ruir com a ascensão de sua antítese, o Estado neoliberal, Estado mínimo ou fiscal, cujo compromisso é, sobretudo, com a manutenção da lógica de mercado. O poder público é presente o suficiente para proteger a propriedade e a liberdade dos agentes econômicos.

Trata-se de um Estado

que, só na aparência, advoga para si a condição de Estado mínimo, pois é mínimo apenas quando reduz drasticamente ou extingue toda e qualquer restrição aos movimentos do grande capital, mas se mantém muito forte e atuante para regular e defender os interesses das elites econômicas (Miranda, 2020a, p. 692).

Miranda (2020b) destaca a polarização de ideias em relação ao Estado de bem-estar social diante de cenários de crise na acumulação capitalista, desemprego, inflação e recessão. Focando apenas em termos de economia, a autora assinala que enquanto a esquerda mundial procurava manter a presença do Estado no planejamento e na regulação desse setor, a direita buscava, ao contrário, desvincular o poder público do controle econômico e fortalecer a liberdade do mercado para operar em nome dos interesses do capital. Diante do “risco de uma solução socialista, a resposta que se tornou hegemônica foi o processo de neoliberalização, em especial a partir dos anos de 1990” (Miranda, 2020b, p. 5).

Junto com o avanço de governos neoliberais a concepção de Estado mínimo ganhou força e

foi revigorada pela falência dos países do leste europeu, cujo símbolo máximo foi a derrubada do muro de Berlim em 1989. Com essa vitória, a política de dominação financeira apresenta-se de forma emblemática no chamado Consenso de Washington, também em 1989, em que são elaboradas as políticas gerais que tornariam exequíveis o programa de estabilização e as reformas

estruturais sancionadas pelo FMI e Banco Mundial. O Fundo Monetário Internacional, alegando a busca do equilíbrio do sistema financeiro internacional, empresta dinheiro a países em dificuldade em troca de adoção de rígidas políticas econômicas; e o Banco Mundial, por sua vez, objetiva financiar projetos sociais de infraestrutura em países em desenvolvimento (Heloani, 2003, p. 100).

Assim, prossegue o autor,

o discurso da *ampla reforma do Estado* surge como um dos fundadores das políticas públicas na década de 1980. Nas organizações privadas e públicas, termos como *empregabilidade, desregulamentação, privatização, mercado, downsizing, terceirização, flexibilização dos contratos de trabalho e administração pública gerencial* tornam-se recorrentes em todos os níveis hierárquicos (Heloani, 2003, p. 100, grifo do autor).

A onda de reformas que atingiu países centrais e em desenvolvimento (Bresser-Pereira, 2017) – fórmula tida como uma maneira de lidar com a incapacidade administrativa do Estado, “de garantir governabilidade e de superar a crise do Estado de bem-estar social” (Aguiar, 2019, p. 2) – chegou ao Brasil, assim como na maioria das outras nações, na década de 1990. Dessa maneira, em um país “profundamente caracterizado pela desigualdade social e econômica” (Ferreira; Oliveira; Moraes, 2021, p. 241), o Estado passou a ser revisto no que tange aos investimentos públicos.

Aqui, durante o governo Collor (1990-1992) houve um primeiro movimento no sentido de reduzir a participação do “Estado-elefante” nas questões sociais, por exemplo, com o redimensionamento da máquina estatal e a criação de uma série de restrições e regulamentos temporários, embora a racionalização tenha sido encaminhada de forma equivocada e irresponsável (Costa, 2008). O governo que “em menos de 24 horas, editou 23 medidas provisórias, sete decretos e 72 atos de nomeação, aos quais se seguiram inúmeras portarias ministeriais e instruções normativas autárquicas” (Costa, 2008, p. 860) foi breve, agitado, terminou de forma ruidosa, e as ideias de reforma foram descredenciadas junto com o *impeachment*.

O grande projeto reformista foi levado adiante pelo governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), que teve início em 1995. A base da Reforma Gerencial de 1995 foi a criação do Ministério da Administração e Reforma do Estado (Mare), sob responsabilidade do ministro Luiz Carlos Bresser-Pereira, que materializou as mudanças por meio do *Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado* (Brasil, 1995c; Bresser-Pereira, 2010). Passadas quase três décadas da elaboração do plano, pontos-chave da discussão da época continuam pulsantes no vai e vem da política e dos rumos da administração pública. Entre os exemplos citados no

documento como distorções a serem corrigidas estão “a estabilidade rígida para todos os servidores civis, [...] a aposentadoria com proventos integrais [...] um encarecimento significativo do custeio da máquina administrativa [...] e um enorme aumento da ineficiência dos serviços públicos” (Brasil, 1995c, p. 29, 30).

A plataforma de atuação do Mare

foi erigida a partir de um diagnóstico que ressaltava, sobretudo, *o que havia de mais negativo na Constituição de 1988* e apoiava-se fortemente no estudo e tentativa de aprendizado em relação à experiência internacional recente, marcada pela construção da Nova Gestão Pública (Abrucio, 2007, p. 71, grifo nosso).

A afirmação de Abrucio (2007) mostra a investida sobre a Constituição democrática brasileira de 1988 – aquela que foi considerada como “Constituição Cidadã”, a que mais se aproximou do ideal de Estado garantidor de direitos sociais. O autor reúne no trecho supracitado alguns dos pontos mais controversos que sustentam críticas generalizadas ao neoliberalismo, ao *New Public Management* (NPM) – Nova Gestão Pública, em português – e às reformas.

O *management* apresenta-se como modo de gestão “genérico”, válido para todos os domínios, como uma atividade puramente instrumental e formal, transponível para todo o setor público. Essa mutação empresarial não visa apenas a aumentar a eficácia e a reduzir os custos da ação pública; ela subverte radicalmente os fundamentos modernos da democracia, isto é, o reconhecimento de direitos sociais ligados ao *status* de cidadão (Dardot; Laval, 2016, p. 252-253, grifo dos autores).

Na tese intitulada *História da Reforma Gerencial do Estado de 1995*, orientada por Bresser-Pereira, em que o próprio ex-ministro é uma das fontes entrevistadas, Leite (2019) rebate a crítica corrente de que a reforma no Brasil replicou um padrão internacional para tentar solucionar problemas nacionais, sobretudo sob influência da Inglaterra e dos Estados Unidos. Segundo o autor, não houve um simples transplante de experiências e técnicas, e a Reforma Gerencial de 1995 teve a sua dose de ineditismo. Ainda, com base em declarações de Bresser-Pereira, Leite (2019) destaca que a administração pública gerencial não é “uma plataforma da meta neoliberal de reduzir o tamanho da máquina pública” (p. 223), apesar de conter características essenciais da doutrina geral da NPM e apesar de esta ser essencialmente, nas palavras do próprio autor,

um conjunto de práticas gerenciais e *valores liberais* baseados na livre-iniciativa e do mercado, na produtividade e na redução da intervenção estatal na economia, *que atuam* sobre o Estado, o governo e a administração pública, dentro do novo contexto mundial globalizado, *nos campos do social, do político e do econômico* (Leite, 2019, p. 210, grifo nosso).

Em desfavor do título da própria tese – lembrando: *História da Reforma Gerencial do Estado de 1995* –, Leite (2019) destaca a diferenciação conceitual entre reforma do Estado e reforma do aparelho de Estado, que foi proposta por Bresser-Pereira e a equipe ministerial, tendo como ponto central a “transição de um modelo rígido e de feições burocráticas para uma nova burocracia mais flexível, leve, descentralizada, e dotada de mecanismos regulatórios e também de transparência” (p. 226). Elementos originais da reforma no Brasil foram, na análise desse autor: divisão da gestão pública em setores, separando as atividades exclusivas das não exclusivas do Estado – entre estas, os serviços sociais e científicos; fortalecimento do *core*, o núcleo duro, tido como estratégico do Estado; ampliação do espaço público não estatal; e a questão da privatização x publicização, que rendeu muitas discussões, dentro do direito administrativo, sobre os limites entre público e privado.

Entre as consequências da reforma estão, segundo Abrucio (2007): manutenção e aperfeiçoamento do ideal weberiano da meritocracia; edição das emendas constitucionais (EC) nº 19/1998⁸ e 20/1998⁹; abertura para novos modelos de gestão por meio de parcerias público-privadas, como as Organizações Sociais (OS) e as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip). Até então, o que de mais relevante havia acontecido em termos de reforma na gestão pública brasileira tinha sido, em 1938, a criação do Departamento de Administração do Serviço Público (Dasp) e, em 25 de fevereiro de 1967, a edição do Decreto-Lei nº 200, que inseriu na administração pública os princípios de planejamento, coordenação, descentralização, delegação de competência e controle (Brasil, 1967). Nada que chegasse perto da Reforma Gerencial de 1995.

A respeito do que foi considerado sucesso ou fracasso nessa reforma, contrapondo-se aos argumentos de Leite (2019) Abrucio (2007, p. 71) pondera que nem sempre o ministro Bresser-Pereira “soube traduzir politicamente [as] transformações para as peculiaridades brasileiras” e que o plano da reforma “continha erros de diagnóstico” (p. 73). Por sua vez, na linha dos críticos da Reforma Gerencial brasileira, Pochmann (2022b, não paginado) atesta que a partir do “ingresso passivo e subordinado na

⁸Relativa a normas da administração pública, servidores e agentes políticos, além de controle de despesas e finanças públicas. A EC 19/98, que tratou da Reforma Administrativa, acrescentou a eficiência aos princípios da administração pública (Brasil, 1998a).

⁹A polêmica EC 20/98 (Brasil, 1998b) fez alterações no sistema de previdência social e estabeleceu normas de transição para a aposentadoria. Foi nessa primeira “Reforma da Previdência” que a exigência de tempo de serviço foi substituída pela de tempo de contribuição.

globalização neoliberal na década de 1990, o país tem rodado em falso, apontando inédita trajetória de decadência nacional”.

Ao se pautarem pelo modelo político e econômico arquitetado no Consenso de Washington de 1989, conforme assinalado por Puello-Socarrás (2021) – portanto, com foco nas questões concernentes ao mercado –, as ações do governo redundaram em mudanças substanciais também para a educação, deixando marcas que perduram até os dias atuais. Nesse campo, “a nova forma de gestão gerencial redefiniria a organização, o financiamento, a regulação, o controle e a gestão das instituições, para que oferecessem serviços mais eficientes e obtivessem melhor desempenho” (Oliveira; Ferreira, 2014, p. 193).

Pochmann (2016, não paginado) considera a existência de “três tempos” do neoliberalismo no Brasil: os governos Collor de Mello, FHC e, por último, Michel Temer, “com a concretização do golpe judiciário-parlamentar que interrompeu o governo Dilma”, em 2016. Ainda viria muito mais, com o governo de Jair Bolsonaro, entre 2019 e 2022, mas considerando o pensamento de Pochmann (2016) e o que foi visto até aqui neste capítulo, tem-se que as mudanças mais substanciais ocorreram com a chegada de FHC ao poder, em 1995. Por isso a pesquisa teórica suprime a era Collor e começa com FHC (1995-2002), indo até o governo Temer (2016-2018) e cobrindo, portanto, o período de 1995 a 2018.

Antes de partir para o próximo capítulo, em que a pesquisa entra no campo da educação superior – onde os TAE estão inseridos como trabalhadores – e faz uma análise sobre o desenrolar das políticas educacionais entre 1995 e 2018, cabe assinalar que a Reforma Gerencial, ao instituir novas formas de gestão, impactou o serviço público federal brasileiro como um todo. Nem a garantia da estabilidade, que confere aos servidores públicos certo grau de proteção e algum poder de resistência contra as pressões administrativas e também políticas, conseguiu minimizar determinados efeitos das mudanças operadas na administração. Antes de tudo, os servidores públicos são trabalhadores. A Nova Gestão Pública passou a flexibilizar, desregulamentar, impor metas extenuantes, precarizar instituições e ambientes de trabalho, acirrar a competição entre servidores. Focando no individualismo, e centrada na lógica exclusivista de mercado em detrimento do bem coletivo, fez tudo isso desconsiderando resultados sociais em áreas tidas como não estratégicas, a exemplo da educação superior pública, assunto central do Capítulo 2.

CAPÍTULO 2

EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: A BASE DO SISTEMA E AS CONSEQUÊNCIAS DO PÓS-1995

Neste capítulo é feita uma análise dos desdobramentos de fatos discutidos no Capítulo 1 – redimensionamento do papel do Estado sob a pressão da racionalidade neoliberal, reformas em escala global – que resvalaram na educação brasileira, a partir da introdução do gerencialismo na gestão pública. O capítulo retorna à educação superior brasileira dos anos 1960 e em seguida aborda o processo que teve início com a Reforma Gerencial do Estado, estendendo-se nos períodos subsequentes de governo do país. Para tanto, o capítulo está dividido em seções que correspondem a diferentes fases da educação superior, com ênfase nas políticas públicas adotadas entre os anos de 1995 e 2018, nos governos de Fernando Henrique Cardoso – FHC (1995-2002), Lula da Silva (2003-2010), Dilma Rousseff (2011-2016) e Michel Temer (2016-2018).

A Reforma Gerencial do Estado, a partir de 1995, fomentou acentuadas mudanças no campo educacional do país, atingindo tanto o setor público quanto o segmento privado. De maneira geral, as políticas adotadas a partir de então espelharam padrões estabelecidos pela remodelação econômica e social resultante da ascensão do neoliberalismo em âmbito global. O discurso da eficiência e da racionalização materializou-se em processos cada vez mais vigorosos de retirada do poder público da arena educacional e de transformação da educação em um bem de consumo.

Esses processos se intensificaram e se aceleraram em detrimento de uma estrutura que, à custa de muitas lutas no jogo concreto de forças sociais, políticas e econômicas, havia sido inserida na Constituição Federal de 1988 – uma estrutura considerada como a mais próxima que foi possível alcançar naquele momento em relação a um ideal de educação nacional, apesar da persistência de várias lacunas sistêmicas e da falta de efetiva implementação e até mesmo de regulamentação de dispositivos constitucionais elementares, por exemplo, a articulação do Sistema Nacional de Educação (SNE).

Em suma, as políticas patenteadas pela Reforma Gerencial do Estado abriram caminho para que se atropelassem conquistas como: o reconhecimento da educação como direito social e dever – não somente, mas também – do Estado; a inclusão na Carta Magna do princípio da “*igualdade de condições* para o acesso e a permanência” nas instituições educacionais; e a promoção da educação como um instrumento de liberdade, tendo em

vista a possibilidade de desenvolvimento pessoal e profissional, e como condição fundante para a plena cidadania (Brasil, 1988, Art. 6º, 205, 206, grifo nosso).

O ministro da Educação durante todo o governo FHC, nos dois mandatos que duraram de 1995 a 2002, foi Paulo Renato Souza, economista, ex-reitor da Universidade Estadual de Campinas-SP, ex-secretário estadual da Educação em São Paulo, técnico do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) à época e coordenador da campanha de FHC para a Presidência da República no primeiro mandato, conforme assinalado por Cunha (2003). Sobre a proposta de governo elaborada para a campanha e consequentemente executada no primeiro mandato, esse autor ressalta:

A característica mais marcante da educação como meta prioritária da proposta [foi] o destaque para o papel econômico da educação, como “base do novo estilo de desenvolvimento”, cujo dinamismo e sustentação provêm de fora dela mesma – do progresso científico e tecnológico. Essa indução atuaria no sistema educacional pelo topo, isto é, pela universidade, entendendo-se que a competência científica e tecnológica é fundamental para garantir a qualidade do ensino básico, secundário e técnico, assim como aumentar a qualificação geral da população. Para se conseguir isso, a proposta afirmava a necessidade de se estabelecer uma “verdadeira parceria” entre setor privado e governo, entre universidade e indústria, tanto na gestão quanto no financiamento do sistema brasileiro de desenvolvimento científico e tecnológico (Cunha, 2003, p. 38-39, grifo do autor).

No entanto, segundo Fávero (2006, p. 19), os reveses no campo universitário no Brasil já eram históricos e oriundos do próprio processo de estabelecimento das instituições no contexto social do país: “Basta lembrar que ela [a universidade] foi criada não para atender às necessidades fundamentais da realidade da qual era e é parte, mas pensada e aceita como um bem cultural oferecido a minorias”.

Na década de 1990, quando da proposta e implementação da política de FHC (1995-2002) voltada para a “parceria” entre os setores público e privado no campo educacional, tampouco a presença da iniciativa privada na educação superior brasileira era uma novidade, pois já figurava como uma herança de períodos anteriores, especialmente o militar (Ipea, 2016; Martins, 2009; UFMG, 2018). Então, para compreender a educação superior a partir de meados da década de 1990 é necessário explicitar o contexto em que esse setor estava inserido desde o fim dos anos 1960, ou seja, a partir do Regime Militar (1964-1985), uma vez que nesse período foi realizada a ampla Reforma Universitária, com destaque para a Lei nº 5.540/1968, cujas marcas ainda são sentidas até hoje. Além disso, para entender a reforma da educação superior iniciada no governo FHC é fundamental compreender o que se buscou alterar da reforma anterior.

2.1 EDUCAÇÃO SUPERIOR DE 1960 A 1990: PRESENÇA DO SETOR PRIVADO NAS RAÍZES DO SISTEMA

Durante o governo Costa e Silva, por meio da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, a ditadura implantou uma reforma ao mesmo tempo “autoritária e modernizante”, instituída praticamente um mês antes da promulgação do Ato Institucional nº 5 (AI-5), de 13 de dezembro daquele ano, e considerada como aquela que “moldou o ensino superior brasileiro” (UFMG, 2018, não paginado). A reforma implantou mudanças, segundo consta no texto original (Brasil, 1968), como a indissociabilidade entre educação superior e pesquisa (Art. 2º); a declaração da “autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira” das universidades (Art. 3º)¹⁰; a estruturação “com base em departamentos reunidos ou não em unidades mais amplas” (Art. 11, b); a nomeação de reitores, diretores e seus respectivos vices pelo presidente da República, com base em lista sêxtupla (Art. 16, §1º). Além dessas e outras mudanças, a Reforma Universitária de 1968 é tida como um marco do início da preeminência do setor privado sobre o setor público na educação superior no Brasil, em especial a graduação (Ipea, 2016; Martins, 2009; UFMG, 2018).

Até então, a educação superior privada existente no país era formada sobretudo por instituições de caráter confessional e comunitário, sem fins lucrativos (Ipea, 2016). Na visão de Martins (2009, p. 17), o setor privado havia se estruturado de uma maneira bastante similar à educação superior pública, de tal modo que não seria “totalmente incorreto supor que o ensino privado então existente possuía um caráter semi-estatal”, dados os benefícios fiscais e a dependência de financiamento público de determinadas instituições, a exemplo das universidades católicas. No entanto, o

ensino superior privado que surgiu após a Reforma de 1968 tende a ser qualitativamente distinto, em termos de natureza e objetivos, do que existia no período precedente. Trata-se de outro sistema, estruturado nos moldes de empresas educacionais voltadas para a obtenção de lucro econômico e para o rápido atendimento de demandas do mercado educacional (Martins, 2009, p. 17).

Em Ipea (2016, p. 8) encontram-se as expressões “ensino ancorado por diretrizes empresariais e de mercado” e com “alteração da feição” em referência às significativas

¹⁰Já na Constituição Federal de 1988, o texto se refere à “autonomia didático-científica, administrativa e de *gestão* financeira e patrimonial” e ao princípio de indissociabilidade entre “ensino, pesquisa e *extensão*” (Brasil, 1988, Art. 207, grifo nosso).

mudanças na educação superior brasileira após a reforma, com o aparecimento no sistema de “um terceiro agente, o ensino privado com fins lucrativos”. Martins (2009) aponta que entre os fatores que impulsionaram a educação superior privada no país está a atuação do Conselho Federal de Educação (CFE), que, formado em sua maioria por membros ligados à esfera privada, passou a deliberar em favor do crescimento desse segmento.

Martins (2009) examina não só a quantidade, mas também o propósito dessas instituições, uma vez que, na avaliação do autor, a chegada de uma *nova* educação superior privada assentou-se sobre um *velho* padrão brasileiro de ensinar com o intuito primeiro de profissionalizar, sem estímulo à formação de pensamento crítico entre os estudantes. O estudo do Ipea (2016, p. 8) assinala “a ampliação de uma rede de qualidade aquém da conferida pelo poder público e, sobretudo, com fins lucrativos”.

Embora essas análises apresentadas também indiquem que, paradoxalmente, universidades públicas federais, estaduais e confessionais tenham se beneficiado e se modernizado com inovações da Lei nº 5.540/1968, por exemplo na pós-graduação, a marca maior deixada pela Reforma Universitária foi mesmo o forte impulso dado à educação privada no nível superior. A Tabela 1 mostra como evoluíram as matrículas em cursos presenciais de graduação, nos setores público e privado, no período após a Reforma Universitária de 1968 e antes da Reforma Gerencial de 1995.

TABELA 1 - Educação superior presencial: matrículas em instituições públicas e privadas (1960-1990)

Década	IES públicas		IES privadas		Total
	Matrículas	%	Matrículas	%	
1960	59.624	58,6	47.067	41,4	101.691
1970	210.613	49,5	214.865	50,5	425.478
1980	492.232	35,7	885.054	64,3	1.377.286
1990	578.625	37,6	961.455	62,4	1.540.080

Fonte: Elaborado pela autora com dados de Ipea (2016, p. 8).

Na Tabela 1 é possível observar que em 1970, portanto, apenas dois anos após a Reforma Universitária, o percentual de matrículas em cursos de graduação presenciais privados (50,5%) já havia ultrapassado o percentual em instituições públicas (49,5%), invertendo a situação que vigorava no início dos anos 1960, quando havia no Brasil mais estudantes de graduação matriculados em instituições públicas de educação superior presencial. Após 1970, até o início dos anos 1990, o que se vê é a manutenção de mais

matrículas na educação superior privada do que nas instituições públicas, com um distanciamento cada vez maior entre as duas.

Assim como resultou no fortalecimento de uma educação de pior qualidade e com perfil voltado para a obtenção de lucro financeiro, conforme visto nos estudos apresentados, igualmente, a reforma “deixou como legado problemas [...] como a dificuldade de acesso ao ensino superior das camadas menos favorecidas da sociedade” (UFMG, 2018). Problemas que ganharam novos componentes e novas dimensões a partir da segunda metade dos anos de 1990.

2.2 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO GOVERNO FHC (1995-2002): DISSOCIAÇÃO ENSINO-PESQUISA, DIVERSIFICAÇÃO E DIFERENCIAÇÃO

Política pública é conceituada por Reis (2010, não paginado, grifo nosso) como “um conjunto sistemático de ações e procedimentos inter-relacionados, publicamente adotado por autoridade governamental com o *propósito* de lidar rotineiramente com algum tema específico”. Assim, prossegue o autor, “pode-se ter política pública, em princípio, para qualquer assunto de que *queira* se ocupar publicamente uma autoridade governamental”. Uma vez que lidam com interesses diversos e não raro excludentes, as políticas públicas passam por processos complexos de elaboração, com “participação (direta ou indireta) de *entes públicos* federados ou *entes privados*” (Morosini; Dalla Corte, 2021, p. 75, grifo nosso).

De forma bastante direta, uma política pública tem “a ver com o que o governo faz, por que faz e qual a diferença que isso faz” (Dye, 2013, p. 3, tradução nossa). Em se tratando de educação no Brasil, as políticas nessa área são um dever do Estado, previsto constitucionalmente (Brasil, 1988, Art. 205). No entanto, é preciso lembrar, como destacado nos conceitos supracitados, que o processo de elaboração, implementação e acompanhamento dos resultados de uma política pública envolve o *propósito*, o *querer fazer* do governo – ou seja, é preciso que aquele assunto esteja na agenda governamental.

Nas décadas de 1980-1990, conforme foi visto no Capítulo 1, o mundo em geral e o Brasil em particular estavam sob a interferência crescente do ideário neoliberal, figurando um contexto de forte influência do discurso de racionalização, de redefinição – leia-se redução – do papel e do tamanho do Estado e, portanto, de tensões entre os setores público e privado. Assim, após a chegada de FHC ao governo, em 1995, o propósito das

políticas públicas passou a refletir com mais intensidade a remodelação de padrões estabelecida pela expansão do domínio capitalista. Erigiu-se uma severa

crítica ao Estado intervencionista, efetivada pelos partidários do neoliberalismo, e a busca de minimização da atuação do Estado no tocante às políticas sociais, pela redução ou desmonte das políticas de proteção, são prescritas como caminho para a retomada do desenvolvimento econômico [...], objetivando, desse modo, a superação das mazelas do mundo contemporâneo (desemprego, hiperinflação, redução do crescimento econômico...) e de adaptação às novas demandas pelo processo de globalização em curso (Dourado, 2002, p. 235-236).

Nas palavras do próprio presidente FHC, a Reforma Gerencial do Estado era um instrumento substancial para “articular um novo modelo de desenvolvimento que [pudesse] trazer para o conjunto da sociedade brasileira a perspectiva de um futuro melhor”, sendo então necessário que a administração pública passasse a se apoiar em conceitos modernos e em uma gestão “voltada para o controle dos resultados e descentralizada para poder chegar ao cidadão” (Brasil, 1995c, p. 9; 10). No entanto, naquela visão moderna de mundo, a educação – pilar para o desenvolvimento da cidadania em qualquer nação que preze pelo seu futuro – foi enquadrada no grupo de atividades não estratégicas e, portanto, não exclusiva do Estado, abrindo mais espaço para a expansão do setor privado que já vinha acontecendo no país desde os anos 1970, conforme apresentado anteriormente.

Especificamente em relação à educação superior, o governo via como inaceitável o fato de que

a rede federal consumisse de 70% a 80% do orçamento do Ministério da Educação (uma estimativa, aliás, bastante exagerada) para atender apenas a 22% dos estudantes de graduação. A política para o ensino superior deveria promover uma “revolução administrativa”: o objetivo seria a administração mais racional dos recursos e a utilização da capacidade ociosa, visando a generalizar os cursos noturnos e aumentar as matrículas, sem despesas adicionais (Cunha, 2003, p. 39).

Cunha (2003) acrescenta que o projeto educacional para o nível superior era ter uma rede de universidades federais de fato autônomas, embora o repasse de verbas fosse atrelado ao desempenho das instituições – ou seja, explorando a contradição entre a independência e o controle estatal. Conforme o autor, a avaliação do desempenho seria embasada, entre outros aspectos, pela quantidade de alunos formados. Ao mesmo tempo, as universidades deveriam reduzir gastos e incrementar a produtividade, o que, em tese, resultaria em melhoria financeira para servidores docentes e técnicos. Enquanto voltou as atenções para um projeto de modernização das universidades públicas, o governo se

omitiu em relação à expansão da rede privada de educação superior (Cunha, 2003). Isso em uma época, conforme visto anteriormente, em que já se questionava a transformação da educação em bem de consumo e a qualidade do *produto* entregue pelas instituições particulares.

Outra marca das políticas educacionais com Fernando Henrique Cardoso e seu ministro Paulo Renato Souza foi o alinhamento da agenda nacional com as proposições de organismos externos, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e o Banco Mundial.

Na série de publicações denominada *The development in practice*¹¹ o Banco Mundial passou a divulgar ações ocorridas em diferentes países e diferentes setores, com o intuito de mostrar políticas e atividades consideradas bem-sucedidas no combate à pobreza em países em desenvolvimento. O relatório sobre a educação superior (The World Bank, 1994) apresentou e detalhou quatro orientações básicas para que países em desenvolvimento pudessem atingir os objetivos educacionais com mais “eficiência, qualidade e *igualdade*” (p. 4, grifo nosso) sem aumento do financiamento público: 1) estímulo para uma maior diversificação das instituições, incluindo o desenvolvimento daquelas de caráter privado; 2) oferta de incentivos para que instituições públicas também diversificassem suas fontes de financiamento, incluindo a divisão de custos com os alunos, e vinculação do financiamento do governo ao desempenho; 3) redefinição do papel do governo na educação superior; e 4) introdução de políticas para melhorar a qualidade do ensino e da pesquisa, aumentar a capacidade de resposta da educação superior às demandas do mercado e promover mais equidade. Ainda segundo o relatório, “cada país deve[ria] desenvolver as condições políticas que melhor se adequassem à sua conjuntura” (The World Bank, 1994, p. 26, tradução nossa).

No Brasil, os organismos internacionais

exerceram grande influência para a implementação [do] receituário neoliberal. Nessa direção, durante o governo FHC, impulsionado pelo financiamento de agentes privados estrangeiros e nacionais, o desenvolvimento das empresas educacionais de educação superior consolidou a mercantilização da educação e a privatização de serviços públicos. [...] a educação superior entrou no processo de expansão por meio da privatização, enquanto as políticas educacionais adotadas seguiram um modelo de mercado, produtivistas e gerencialistas, pautadas no crescimento quantitativo (instituições, matrículas, cursos, vagas) do setor privado/mercantil (Lima; Cunha, 2020, p. 4).

¹¹Nessa série o Banco Mundial publicou os seguintes documentos: *Higher education: the lessons of experience* (1994), *Higher education in developing countries: peril and promise* (2000) e *Constructing knowledge societies: new challenges for tertiary education* (2003).

Na década de 1990 também a Unesco iniciou a publicação de uma série de documentos¹² divulgando sua posição a respeito do que a organização entendia como “uma renovação do ensino superior”, rumo à “universidade pró-ativa” e ao “novo pacto acadêmico” (Unesco, 1995, p. 42). Essa visão do que seria uma universidade pró-ativa e que passou a orientar o desenvolvimento e a implementação de atividades da organização no campo da educação superior objetivava, por exemplo, fazer da instituição de ensino superior “um lugar ao qual o acesso [seria] possível principalmente com base no mérito intelectual e na capacidade de participar ativamente [dos] programas, com a devida atenção para garantir igualdade social” (Unesco, 1995, p. 42-43, tradução nossa).

A conclusão do documento reforça a emergência do referido pacto acadêmico para colocar em melhores condições a educação superior em todos os Estados-Membros da organização. Ressalte-se que a relação entre o Brasil e a Unesco já vinha de longa data: em 1964 foi estabelecida a representação da organização no país e em 1972 começou a funcionar em Brasília um escritório local da Unesco.

Por muitas décadas, a colaboração foi estreita e produtiva, mas somente em 1992, sob a égide da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, elaborada e aprovada por ocasião da Conferência Mundial de Educação para Todos (Jomtien, Tailândia, 1990), a UNESCO assinou um acordo de cooperação amplo com o Ministério da Educação do Brasil. Em 1993, com base no Acordo Geral de 1981 (Acordo de Cooperação Técnica em Matéria Educacional Científica Cultural entre o Governo da República Federativa do Brasil e a UNESCO), foi assinado o primeiro plano de trabalho com o MEC, como mecanismo auxiliar à decisão do Governo de elaborar o Plano Decenal de Educação para Todos. *A partir de meados da década de 90, o escritório brasileiro fortaleceu sua ação por todo o país, colocando sua competência técnica a serviço de inúmeros projetos e iniciativas no âmbito das cinco áreas temáticas da Organização, a saber: educação, ciências naturais, ciências sociais, cultura, comunicação e informação. Aos poucos, as atividades da Representação foram se ampliando, multiplicando-se as articulações e o acordo de cooperação técnica, com o governo, o setor privado e a sociedade civil (Unesco, 2023, não paginado, grifo nosso).*

Foi nesse contexto que a nova racionalidade contida na Reforma Gerencial do Estado que o governo Fernando Henrique Cardoso começou a se concretizar no campo da educação superior brasileira. Já no segundo ano do primeiro mandato foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

¹² *Policy paper for change and development in higher education (1995), World declaration on higher education for the twenty-first century: vision and action (1998) e Higher education in a globalized society (2004).*

Desde então, o ensino superior no Brasil vem experimentando um novo ciclo de transformações normativas que deram consequência a significativas mudanças morfológicas em sua forma institucional, em um processo que acentuou a diversificação e a diferenciação do sistema. O historicamente consolidado modelo da universidade fundamentada no tripé ensino, pesquisa e extensão passou a conviver com outros modelos de oferta de educação superior [...] (Garcia; Brito; Hey, 2022, p. 6).

Na análise de Cunha (2003, p. 40), tratou-se de uma “LDB minimalista”, que não continha “todas as diretrizes nem todas as bases da educação nacional” e cujos lapsos foram cobertos posteriormente, de maneira fragmentada. Um exemplo é o arranjo acadêmico das instituições de educação superior mencionado por Garcia, Brito e Hey (2022) – universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores, como na lei original¹³ –, que na prática significou uma diferenciação baseada em critérios como grau de autonomia, escopo, qualificação do corpo docente etc., foi regulamentado somente no ano seguinte, pelo Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997 (Brasil, 1997a). Em relação a esse decreto, Araújo e Macedo (2021) criticam a diferenciação entre instituições de ensino e de pesquisa, e Cunha (2003, p. 54) assinala que “detentores de quase toda a autonomia universitária, os centros universitários ocupa[ram] o lugar, no discurso reformista, oficial, da universidade de ensino, definida por oposição à universidade de pesquisa, esta sim, a universidade plenamente constituída”. Além do que, nesses moldes deixou de imperar o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Para Araújo e Macedo (2021, p. 29), foi a promulgação do Decreto nº 2.207/1997, do Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997, assim como da Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999, que patenteou a abertura de mais e mais instituições particulares de educação superior, o que já havia sido permitido para todos os níveis educacionais pela Constituição de 1988 e mantido na LDB/1996. Na avaliação dos autores, a legislação publicada no governo FHC selou “o alinhamento com as recomendações dos organismos internacionais, as novas orientações neoliberais contidas no Consenso de Washington e a reforma do Estado no Brasil”. O Decreto nº 2.306/1997 (Brasil, 1997b), entre outras providências, tratou de questões fiscais e trabalhistas das instituições particulares, submetendo-as às normativas do direito privado e da legislação mercantil, e a Lei nº 9.870/1999 (Brasil, 1999) dispôs sobre aspectos contratuais e estabelecimento de valores cobrados nas instituições privadas de educação, da pré-escola ao nível superior. Essas

¹³Sobre a atual organização da educação superior no Brasil e as classificações das IES – categoria administrativa, organização acadêmica – ver Franco (2021).

“modificações operam, portanto, uma mudança profunda no cenário da educação superior brasileira, provocando a sua conversão em um verdadeiro mercado de oferta de serviços educacionais” (Araújo; Macedo, 2021, p. 30).

Cunha (2003, p. 44, grifo do autor) ressalta essa normatização fragmentada de aspectos importantes da educação superior por meio de leis, decretos, portarias, sendo até mesmo apelidada de “uma nova reforma universitária realizada ‘no varejo’”. O autor destaca que foi assim na regulamentação do processo de escolha de dirigentes e integrantes de órgãos colegiados, com a proporção mínima de 70% de professores, reforçando o poder docente na gestão das universidades federais, com a Lei nº 9.192, de 21 de dezembro de 1995 (Brasil, 1995b); na instituição do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), pela Portaria MEC nº 438, de 28 de maio de 1998; na criação do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Exame Nacional de Cursos (ENC), também chamado de Provão, ambas como decorrência da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995 (Brasil, 1995a). A instituição da Gratificação de Estímulo à Docência (GED), por meio da Lei nº 9.678, de 3 de julho de 1998, é outro ponto a ser lembrado. A gratificação foi uma expressão exata do tom da Reforma Gerencial de FHC, uma vez que em nome da eficiência atrelou o ganho financeiro à produtividade, “estimulou a competição e reforçou o individualismo entre os docentes nas universidades públicas”, tendo vigorado dessa forma até ser transformada em gratificação fixa, em 2004 (Santos, 2010, não paginado).

Em 1999 foi criado o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, posteriormente chamado de Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), com o objetivo de financiar a graduação de estudantes matriculados em cursos superiores presenciais, não gratuitos e com avaliação positiva nos processos de avaliação conduzidos pelo Ministério da Educação (MEC). Por intermédio do fundo os estudantes obtiveram a oportunidade de pagar os estudos superiores depois de formados. A medida foi regulamentada em 2001, com a Lei nº 10.260, de 12 de julho daquele ano (Brasil, 2001b).

Um pouco antes, em 2001, a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro, havia instituído o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 10 anos (Brasil, 2001a). A criação de um Plano Nacional de Educação plurianual havia sido prevista na Constituição Federal de 1988 e também validada pela LDB de 1996. A estrutura do PNE 2001-2010 foi composta de: histórico, definição de objetivos e prioridades gerais, diagnóstico da situação da educação. Com base nessa estrutura foram traçadas diretrizes, objetivos e metas do plano (Gil, 2010). Dourado, Araújo e Araújo (2022) assinalam a centralidade dos movimentos organizados e da sociedade brasileira na materialização desse PNE, embora na disputa

entre dois projetos com visões completamente distintas – essência democrática e popular *x* hegemonia governamental e defesa do capital – tenha prevalecido, ao final, a visão do governo, vetando tudo o que iria requerer mais aporte financeiro.

A lei do PNE 2001-2010 e as demais políticas educacionais dos dois mandatos de FHC (1995-2002) destacadas neste estudo estão resumidas no Quadro 1.

QUADRO 1 - Brasil 1995-2002: medidas de impacto na educação

Dispositivo legal	Assunto
Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995	Ligada à criação do CNE e do “Provão”
Lei nº 9.192, de 21 de dezembro de 1995	Regulamenta a escolha dos dirigentes universitários
Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional
Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997	Classifica as instituições por natureza jurídica
Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997	Referente a credenciamento e a instituições privadas
Portaria MEC nº 438, de 28 de maio de 1998	Institui o Enem
Emenda Constitucional nº 19, de 04 de junho de 1998	Implementa a Reforma Administrativa
Lei nº 9.678, de 3 de julho de 1998	Institui a GED
Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999	Dispõe sobre o valor das anuidades escolares
Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001	Aprova o PNE 2001-2010
Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001	Regulamenta o Fies

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Somando-se tudo o que foi exposto nesta seção, ressalta-se que de uma forma geral os estudos mostram a prevalência de uma lógica racional e mercantilista na educação superior brasileira, como fruto da reforma empreendida após 1995, no período FHC.

Durante o governo FHC a discussão envolvia a polarização, por um lado, da defesa da ampliação de recursos públicos somente para educação pública e, de outro, a defesa por uma postura mais gerencial e de autonomia financeira, em um contexto de franca privatização da oferta da ES, encontrando maior resistência na comunidade universitária (Moraes, 2018, p. 548).

Essa postura governamental se caracterizou especialmente por: expansão e diversificação institucional, com aceleração do crescimento da rede privada; validação de um modelo de avaliação com foco no individualismo, priorizando a regulação em detrimento da formação; redução de despesas das universidades federais às custas do

controle orçamentário, da não reposição de servidores e do arrocho salarial tanto para docentes quanto para técnicos, jogando por terra a tese inicial de que a redução de gastos e o aumento da produtividade resultariam em ganhos financeiros¹⁴; flexibilização no tocante à qualidade da educação oferecida pelos estabelecimentos privados. A esse respeito, Cunha (2003, p. 58) afirma que “a linha principal de demarcação interna do ensino superior deixou de passar pela divisa entre o estatal e o privado para delimitar a diferença específica entre a excelência e a mediocridade”, restando esse legado para o próximo governo.

2.3 EDUCAÇÃO SUPERIOR NOS GOVERNOS LULA DA SILVA (2003-2010) E DILMA ROUSSEFF (2011-2016): EXPANSÃO PÚBLICO-PRIVADA E INCLUSÃO SOCIAL

A chegada de Luiz Inácio Lula da Silva à presidência do país, para exercer dois mandatos que duraram de 2003 a 2010, criou a expectativa de fortalecimento de um novo pensamento em relação à educação superior pública brasileira, diferente daquele que havia marcado o projeto executado para essa área no período FHC, segundo analisa Fonseca (2018). O autor destaca que a proposta do governo do Partido dos Trabalhadores (PT), que pela primeira vez havia chegado ao poder máximo no país, era “mudar o eixo [das políticas educacionais] em favor das universidades públicas federais, com todas as consequências que daí derivavam” (Fonseca, 2018, p. 303).

No entanto, como os processos que envolvem a educação superior no geral ocorrem “em meio a uma complexa correlação de forças e poder”, o conjunto de instituições formado até então era “diversificado e multifacetado, tendo na esfera privada a maior porção [e na esfera pública] o maior potencial para o desenvolvimento qualitativo do sistema”, conforme aponta Moraes (2018, p. 549). Desse modo, prossegue a autora, duras críticas ao projeto do governo FHC, que chegou ao fim deixando um quadro de enfraquecimento da educação superior pública, coexistem com avaliações negativas também das políticas implantadas nos governos Lula, no sentido de que em vez de uma ruptura com o paradigma anterior o que houve foi uma extensão da racionalidade empregada na gestão FHC. Saad Filho e Morais (2018) estão entre os autores que pensam

¹⁴O presidente Fernando Henrique Cardoso concluiu seus dois mandatos “sem conceder reajuste linear para os servidores públicos. O último reajuste linear [havia sido] concedido pelo ex-presidente Itamar Franco” (Folha de São Paulo, 1997, não paginado). Itamar Franco governou o Brasil entre 1992 e 1994.

dessa forma – para eles, *de uma forma geral*, os governos do PT adotaram o que chamado neoliberalismo desenvolvimentista, ou seja, uma espécie de neoliberalismo mais flexível, com elaboração de políticas progressistas assentadas sobre bases neoliberais.

Quanto à educação, no período do governo Lula da Silva

o ensino superior privado [não foi] atacado ou esquecido: na verdade ocorreu uma relativa paralisação da criação de novas instituições privadas (o que em parte foi motivada pelo próprio esgotamento do mercado que, se antes estava represado, agora encontrava seu limite) ao mesmo tempo em que se viu o estabelecimento de políticas que na verdade em muito beneficiavam esse novo possante mercado do ensino superior que havia sido criado no país (Fonseca, 2018, p. 303).

Quando discorrem sobre um posicionamento político que continuou beneficiando as instituições privadas de educação superior, estudos como os de Fonseca (2018) e Moraes (2018) se referem, entre outras particularidades do período Lula, à ampliação do Fies. Para se ter uma ideia do tamanho dessa ampliação, Chaves (2018) registra que entre os anos de 2003 e 2016 – portanto, um intervalo que abrange também os dois mandatos de Dilma Rousseff (2011-2016) – ocorreu um crescimento singular nos recursos aplicados pelo governo federal no Fies: o aporte financeiro passou de cerca de R\$1,5 bilhão em 2003 para mais de R\$18 bilhões no ano de 2016. Ainda de acordo com esse estudo, entre 2010, quando o programa começou a passar por reajustamentos que resultaram em um “crescimento exponencial dos contratos”, e 2016 o gasto com o Fies chegou a R\$56,5 bilhões. “O crescimento foi tão expressivo que os grupos privados-mercantis passaram a despontar no rol das empresas que mais receberam recursos da União” (Chaves, 2018, p. 592).

Além de financiamentos com juros subsidiados oferecidos aos estudantes por meio do Fies, Corbucci, Kubota e Meira (2016) mencionam como outro exemplo de “investimento público indireto” a implementação do Programa Universidade para Todos (Prouni). Por meio da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, o governo instituiu a política que teve como finalidade conceder bolsas de estudo integrais ou parciais, de acordo com a renda familiar do requerente, para estudo em instituições privadas de educação superior, em troca de isenção de tributos para as instituições participantes (Brasil, 2005b). No entanto, por trás da proposta de profissionalização e inserção profissional, autores como Catani, Hey e Gillioli (2006, p. 136) enxergam, além da valorização da educação superior privada em desfavor das instituições públicas, “uma noção falsa de democratização, pois legitima a distinção dos estudantes por camada social

de acordo com o acesso aos diferentes tipos de instituições [...], ou seja, contribui para a manutenção da estratificação social existente”.

Também em janeiro de 2005 destaca-se, entre as políticas públicas relacionadas à educação superior, especificamente aos servidores TAE, a aprovação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE). O plano foi aprovado por meio da Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, e foi o resultado de uma luta iniciada ainda na década de 1990 pelos servidores das instituições públicas de educação superior em busca isonomia salarial entre os TAE, delimitação do próprio espaço profissional e identidade de categoria (Fasubra Sindical, 2011).

No tocante à democratização, uma das marcas relevantes do período estudado é o crescimento da Educação a Distância (EaD), vista como uma “modalidade privilegiada”, na opinião de Mancebo, Vale e Martins (2015, p. 39) “até para alavancar a transformação social via educação”. As autoras assinalam que a expansão dessa modalidade se deu tanto no setor público quanto na iniciativa privada, tendo esta registrado um crescimento mais vertiginoso, assim como se deu na educação presencial. Na rede pública, afirmam as autoras, a EaD se desenvolveu particularmente com a instituição do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), por meio do Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006.

O sistema foi criado para, além de expandir, levar ao interior do país cursos e programas de educação superior, através de parcerias com instituições públicas das três esferas de governo, em polos de apoio presencial e com participação de tutores (Brasil, 2006). No entanto, o funcionamento da UAB envolve questões controversas como a descaracterização do perfil universitário, dissociando a tríade ensino-pesquisa-extensão; a inadequação das estruturas física e de pessoal; e a formação de um corpo de professores e tutores sem a qualificação necessária para atuar na educação superior, na avaliação de Mancebo, Vale e Martins (2015).

Outra política destacada veio em 2007, por meio do Decreto nº 6.096, de 24 de abril, quando foi instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). As diretrizes do programa incluíram: redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente noturnas; ampliação da mobilidade estudantil; revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem; diversificação das modalidades de graduação; ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.

O Reuni foi implantado por meio de projetos de adesão, e cada universidade federal passou a receber os recursos financeiros do programa mediante a elaboração de um plano de reestruturação que deveria incluir: adequação da estrutura física e de equipamentos, investimento em bens e serviços para o funcionamento dos novos regimes acadêmicos, associação das despesas de custeio e pessoal associadas à expansão das atividades (Brasil, 2007). O programa teve adesão das 52 universidades federais existentes na época e vigorou até 2012.

O Reuni foi um programa de grande relevância entre as políticas para a educação superior em geral e, mais especificamente, durante o período Lula-Dilma. Por isso foi e ainda é objeto de variadas análises, naturalmente com avaliações positivas e também críticas desfavoráveis a determinados aspectos da política. Entre os pontos positivos, Oliveira e Dourado (2017) ressaltam o peso do programa na ampliação da quantidade de vagas e matrículas em universidades e institutos federais, entre 2008 e 2012. No entanto, os autores assinalam que no mesmo período as instituições privadas continuaram a escalada de crescimento, mantendo-se ainda com números muito à frente das instituições federais.

Essa ampliação desigual entre as redes pública e privada de educação superior no período Lula-Dilma – a despeito da implantação de políticas, programas e ações em prol da democratização, da qualidade e da gratuidade da educação –, também é analisado por Dourado e Moraes (2021), que se referem a um contraditório crescimento em “duas frentes”. Para os autores é “fundamental ressaltar a complexidade desse processo: aliado à manutenção da crescente expansão privada, inaugura-se, paradoxalmente, um novo e efetivo ciclo de expansão da rede pública federal por meio de várias políticas e ações”, entre as quais se destaca o Reuni (Dourado; Moraes, 2020, p. 4).

Entre as críticas feitas ao programa, Mancebo, Vale e Martins (2015) registram o descompasso entre o crescimento da rede federal, e conseqüentemente do número de estudantes, e a quantidade de servidores docentes e técnicos – que não cresceu na proporção necessária para atender às novas demandas –, o que acabou gerando sobrecarga de trabalho nas instituições. As autoras também citam questionamentos feitos à época em relação aos recursos financeiros destinados ao aumento da estrutura física, por vezes “insuficientes para o atendimento da expansão em curso e para a qualidade das atividades acadêmicas”, e ainda “o aligeiramento do ensino, particularmente pela flexibilização de currículos e uso da EaD, intensificando assim o processo de certificação em larga escala (Mancebo; Vale; Martins, 2015, p. 39).

Lima e Cunha (2020) apontam, sobre as contradições do Reuni: a falta de um período de ampla discussão pelas comunidades acadêmicas a respeito da adesão ao programa, devido à rapidez com que tiveram que ser elaborados os planos de expansão e reestruturação, e o aumento no número de terceirizados para suprir a falta de servidores efetivos em quantidade compatível com o crescimento das Ifes.

No ano de 2010, por meio do Decreto nº 7.234, de 19 de julho, foi criado o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes). O programa foi instituído com a finalidade de melhorar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, atenuando as desigualdades sociais e regionais, buscando reduzir as taxas de retenção e evasão e promovendo a inclusão social. De forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, o programa foi destinado ao atendimento de estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das Ifes nas áreas de moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, além de acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (Brasil, 2010).

Entrando no período do governo Dilma Rousseff, em 2011, destaca-se entre as políticas públicas para a educação superior o programa Ciência sem Fronteiras, instituído pelo Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro daquele ano para fomentar as áreas científica, tecnológica e de inovação do país, por meio do custeio de bolsas de estudos de brasileiros em instituições de excelência no exterior, além da atração para o Brasil de “jovens talentos e pesquisadores estrangeiros de elevada qualificação, em áreas de conhecimento definidas como prioritárias” (Brasil, 2011a, Art. 1º).

Mas foi também em 2011, por intermédio da Lei nº 12.550, de 15 de dezembro, que o poder Executivo federal foi autorizado a criar a Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (Ebserh). A Ebserh é uma empresa pública de direito privado que posteriormente passaria a fazer a gestão financeira, da estrutura e dos trabalhadores dos hospitais universitários federais, embora tenha havido resistência em grande parte das universidades em desfavor da adesão à empresa, como analisam Oliveira e Lima (2021). A questão da entrega da gestão dos hospitais universitários e os impactos da mudança sobre os servidores TAE lotados nessas unidades será abordada com mais profundidade no Capítulo 3.

Outra medida importante ocorreu em 2012, com a promulgação da conhecida Lei de Cotas (Brasil, 2012). “A Lei nº 12.711/2012 estabeleceu uma política de reserva de

vagas para alunos de escola pública, pretos, pardos e indígenas [e pessoas com deficiência]¹⁵ em todo o sistema de educação superior e ensino médio da rede federal” (Ferreira; Oliveira; Moraes, 2021, p. 251). No entanto, segundo os autores, até chegar a esse ponto da obrigatoriedade de haver ações afirmativas já nos processos seletivos das instituições federais, o debate passou por diferentes etapas, desde as discussões protocolares durante os governos FHC, passando pelo período de aplicação do regime de cotas em universidades públicas mesmo sem a exigência legal, até a série de medidas adotadas enquanto Lula esteve na presidência.

Em relação às políticas e programas na educação superior que contribuíram para um processo de democratização nesse nível de ensino, com a inclusão das minorias, ainda que de maneira limitada, pode-se citar: criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), modificações no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), criação do programa Universidade para Todos (ProUni), Instituição do Reuni e do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), assim como a continuação do Fies com modificações importantes introduzidas pela Lei nº 12.202/2010 (Ferreira; Oliveira; Moraes, 2021, p. 247).

Além desse passo significativo para a democratização da educação pública materializado na Lei de Cotas, também ocorreu no governo Dilma a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) para vigorar de 2014 até 2024. Um marco importante entre as políticas públicas para a educação superior no Brasil, o PNE 2014-2024 foi instituído pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. O plano tem como diretrizes: erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento; superação das desigualdades educacionais; melhoria da qualidade da educação; formação para o trabalho e para a cidadania; promoção da gestão democrática na educação pública; promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país; estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB); valorização de profissionais da educação; respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (Brasil, 2014).

O PNE aprovado em junho de 2014, com metas para expansão da graduação e da pós-graduação, se coloca, portanto, como mecanismo fundamental para a reconfiguração da lógica de expansão superior brasileira, tendo em vista uma expansão pública que esteja em consonância com as demandas da sociedade brasileira. [...] O PNE (2014-2024) traz à tona, portanto, a discussão de qual é o melhor modelo de educação superior para o Brasil (Oliveira; Dourado, 2017, p. 112,113).

¹⁵Em 2016, mas já no governo Temer, a Lei nº 13.409, de 28 de dezembro, alterou trechos da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, incluindo pessoas com deficiência na reserva de vagas para ingresso nos cursos técnicos de nível médio e cursos superiores das instituições federais de educação (Brasil, 2016b).

Das 20 metas estabelecidas no PNE 2014-2024 – que se desdobram em várias estratégias –, três são referentes à educação superior, envolvendo, conforme citado por Oliveira e Dourado (2017), a graduação e a pós-graduação. Na Meta 12 o objetivo é elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público. Na Meta 13 o foco é elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% doutores. Na Meta 14 o propósito é elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores até o fim do período (Brasil, 2014).

É na Meta 13, na estratégia 13.9, que aparece a única menção direta aos TAE em todo o PNE 2014-2024. A estratégia em questão é sobre promover a formação inicial e continuada dos TAE; no entanto, não há um indicador que permita acompanhar o desenvolvimento dessa estratégia – os indicadores para a Meta 13 são porcentagens de mestres e doutores no corpo docente das instituições.

A literatura é vasta em pesquisas que acompanham a evolução das metas do PNE 2014-2024, com base principalmente nos relatórios de monitoramento do plano elaborados periodicamente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Em relação às metas para a educação superior, vários estudos – a exemplo de Dourado (2017), Oliveira e Dourado (2017), Moraes (2020), Ribeiro (2020), Dourado e Moraes (2021), Carvalho e Oliveira (2022), entre outros – apontam que no saldo de avanços e reveses, neste quase fim de vigência do plano dificilmente serão alcançadas as taxas de matrículas, e ainda mais com a grande participação do setor público, como previsto na Meta 12. Quanto à Meta 13, já foram ultrapassados os percentuais previstos de docentes em exercício na educação superior com mestrado e doutorado, assim como também já foi alcançado o objetivo traçado em relação ao número anual de novos mestres e doutores (Carvalho; Oliveira, 2022, p. 227).

Para que se tenha uma melhor visão das políticas educacionais mais relevantes implementadas durante os governos do PT, no Quadro 2 está um resumo dessas ações.

QUADRO 2 - Brasil 2003-2016: medidas de impacto na educação

Dispositivo legal	Assunto
Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005	Aprovação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE)
Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005	Instituição do Prouni
Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006	Instituição do Sistema UAB
Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007	Instituição do Reuni
Lei nº 12.202/2010, de 14 de janeiro de 2010	Modificação e ampliação do Fies
Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010	Criação do Pnaes
Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011	Instituição do Ciência sem Fronteiras
Lei nº 12.550, de 15 de dezembro de 2011	Autorização para criar a Ebserh
Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012	Instituição da Lei de Cotas
Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014	Aprovação do PNE 2014-2024

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Um grande obstáculo no que tange à educação superior que se manteve nos governos do PT foi a presença da iniciativa privada. De maneira abrangente, é preciso ponderar vários fatores que contribuíram, também nesse período, para a complexidade dos processos de gestão, financiamento, expansão, avaliação e regulamentação da educação superior pública: o cenário mundial, a pressão do modelo neoliberal, a dificuldade de se planejar em longo prazo, o jogo continuidade-descontinuidade de políticas de governo e não de Estado, as desigualdades regionais, em suma, tudo isso coroado pelas disputas de interesses. Disputas que acabaram por interromper o período do PT no governo federal em 2016, levando Michel Temer ao poder e com ele o retrocesso ao que a ideologia de direita representa para tudo o que se refere a políticas de bem-estar social e direitos de cidadania.

2.4 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO GOVERNO MICHEL TEMER (2016-2018): AUSTERIDADE FISCAL, DESREGULAMENTAÇÃO E FLEXIBILIZAÇÃO

A conclusão de mais um processo de *impeachment* presidencial no Brasil, em 31 de agosto de 2016, concretizou “o golpe judiciário-parlamentar” (Pochmann, 2016, não paginado) empreendido contra o governo Dilma Rousseff, interrompendo o ciclo anterior com o PT no comando do país e iniciando o “terceiro tempo” do neoliberalismo no Brasil, conforme a visão de Pochmann (2016) já apresentada neste estudo.

Nos governos Lula e Dilma, apesar de o investimento público na esfera privada ter ostentado relevo, sobretudo via Fies, houve, também, importante investimento no setor público, especialmente pela expansão dos IF e das universidades federais. Já a partir de 2016, com Michel Temer assumindo o governo, houve uma retomada da agenda neoliberal em sua concepção mais original, com a diminuição dos investimentos públicos nesse setor (Gomes; Oliveira; Cardozo, 2023, p. 192).

Saad Filho e Moraes (2018, p. 196) acentuam que “Michel Temer se enveredou na implacável imposição de uma estratégia de acumulação baseada em uma variante internacionalizada e altamente excludente do neoliberalismo”, *empenhando-se*, note-se o termo usado pelos autores, para “impor uma modalidade excludente de neoliberalismo, com mudanças na Constituição que reforçaram os privilégios em detrimento da cidadania” (p. 206).

No tocante à educação, um dos direitos de cidadania mais caros a qualquer governo que enxerga além do próprio projeto de poder, a passagem dos anos mostra como estudiosos e especialistas nesse setor, enfatizando-se aqui a educação superior, foram precisos em suas análises sobre o cenário pós-2016.

Com o golpe de 2016, consolida-se uma agenda política de desmontes, tendo por eixo a minimização das políticas sociais e a maximização das políticas de expansão do capital, de modo que o cenário brasileiro para a expansão da educação superior [...] não é somente de mercantilização e de privatização. É também [...] um cenário de financeirização que é mundial, mas que conta com as especificidades do país, encontrando eco e espaço efetivo nas políticas e ações desencadeadas [...] e nos ajustes e minimização do papel do Estado no tocante às políticas sociais (Dourado; Moraes; Ribeiro, 2020, p. 174).

Menos de seis meses depois de assumir, portanto antes mesmo do fim do ano de 2016, o governo de Michel Temer já registrava uma vitória com a aprovação da medida considerada como “marco da agenda neoliberal autoritária” no Brasil (Miranda, 2020a, p. 694) – a Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016 (Brasil, 2016a). Ao instituir o Novo Regime Fiscal (NRF) da União para vigorar durante os vinte exercícios

financeiros seguintes, a EC nº 95/2016 “congelou as despesas primárias (pagamento de salários, água, luz, internet, vigilância, limpeza, terceirizados, aquisição de material de consumo, realizar construções, adquirir equipamentos e mobiliários etc.)”, conforme detalhado por Amaral (2021, não paginado).

Sob a alegação da existência de uma crise fiscal herdada do PT e de que era preciso colocar freios nos gastos, de forma autoritária e sem diálogo algum com a população e os segmentos organizados, o governo Temer colocou em prática a medida que atingiu sobremaneira as áreas sociais. “Esse governo buscou promover várias reformas (econômica, fiscal, trabalhista, educacional, dentre outras) propiciando um processo de redução do Estado, congelamento de gastos públicos, retirada de direitos trabalhistas etc.”. (Ferreira; Oliveira; Moraes, 2021, p. 255).

No campo da educação, de forma geral, a chegada de Michel Temer ao poder deu início a um período de derrocada em relação a conquistas anteriores.

As primeiras iniciativas do novo governo evidenciam uma inflexão nas relações do executivo federal com o Fórum Nacional de Educação (FNE) e com o CNE, instâncias relevantes para a implementação das políticas de educação no país [...]. Tal perspectiva expressa-se com mais clareza nas medidas governamentais direcionadas à educação básica e à educação superior, especialmente às políticas curriculares, gestão educacional, avaliação e formação de profissionais da educação [...]. Na perspectiva neoliberal, a ênfase situa-se na padronização dos currículos escolares e nos processos formativos assentados nos princípios da flexibilização, da eficiência, da eficácia, da meritocracia e da gestão de resultados (Aguar, 2019, p. 6, 15, 16)¹⁶.

Em relação à avaliação, Costa, Oliveira e Gomes (2020) assinalam as transformações ocorridas ao logo dos governos no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), criado em 2004. Segundo esses autores, no período de Michel Temer aumentaram as tensões em torno da “definição e implementação de padrões de controle da qualidade pelo Estado e ações que visavam instituir maior flexibilização e facilitação nos procedimentos de expansão, sobretudo das IES privadas” (Costa; Oliveira; Gomes, 2020, p. 3). Assim, prosseguem os autores, avolumaram-se “as dinâmicas direcionadas ao que se denomina flexibilização e desregulamentação que favorecem o livre mercado” (p. 5).

¹⁶Embora não se refiram diretamente ao campo da educação superior, é importante elencar duas políticas que entraram em vigor no período Temer – a Reforma do Ensino Médio, aprovada pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituída pela Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 (Dourado, 2019).

Entre os feitos do governo Temer, os autores Ferreira, Oliveira e Moraes (2021) apontam duas alterações significativas: uma positiva, que foi a inclusão de pessoas com deficiência na Lei de Cotas, em dezembro de 2016, e a modificação das regras do Fies pela Lei nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017 (Brasil, 2017b). A partir dessa mudança no Fies, “as regras de seleção de estudantes a serem financiados” deveriam considerar, entre os outros requisitos, “a renda familiar *per capita*” do candidato (Art. 3º) e, também, os “estudantes a serem beneficiados pelas bolsas de estudo para os cursos de graduação [passaram a poder] ser pré-selecionados pelos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)” (Art. 10). A mudança aumentou a faixa de renda familiar dos alunos, podendo chegar até cinco salários-mínimos por mês dependendo da modalidade de financiamento, e a “reformulação no Fies passou a ser criticada por perder sua função social e por ter aumentado a dificuldade para os candidatos aderirem ao programa [...]. Além de o egresso permanecer atrelado a uma dívida de pelo menos uma década” (Ferreira; Oliveira; Moraes, 2021, p. 255). Essas e outras medidas do governo Temer, inclusive a denominada Lei da Terceirização, que regulamentou a prestação de serviço terceirizado – prática disseminada entre as Ifes brasileiras – estão reunidas no Quadro 3.

QUADRO 3 - Brasil 2016-2018: medidas de impacto na educação

Dispositivo legal	Assunto
EC nº 95, de 15 de dezembro de 2016	Novo Regime Fiscal (NRF) da União
Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016	Inclusão de pessoas com deficiência na Lei de Cotas
Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017	Estabelecimento da Reforma do Ensino Médio
Lei nº 13.429 de 31 de março de 2017	Lei da Terceirização
Lei nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017	Alteração das regras do Fies
Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017	Instituição da BNCC

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O contexto restritivo em que o campo educacional do país foi inserido após 2016, especialmente o setor público, acendeu o alerta entre estudiosos e especialistas a respeito do PNE 2014-2024, a principal referência para as políticas de educação no país, principalmente em função do potencial destrutivo da EC nº 95/2016 e da falta de compromisso do governo de então com o cumprimento das metas traçadas no plano. (Dourado, 2019; Dourado; Moraes, 2021; Ferreira; Oliveira; Moraes, 2021). De forma

geral, uma grande preocupação repousa sobre a Meta 20, que prevê uma *ampliação de investimento público em educação* de forma a atingir no mínimo o equivalente a 10% do Produto Interno Bruto (PIB) até 2024.

Especificamente em relação à educação superior, o foco são as metas 12, 13 e 14. Entre essas metas, conforme mencionado, não há dificuldade na 13 e 14, mas a 12, que prevê expansão das matrículas com grande participação, pelo menos 40%, do segmento público, requer atenção dos pesquisadores. As análises indicam que dificilmente essa meta será cumprida até o fim do plano, diante da situação em que foi colocada a educação superior pública (Carvalho; Oliveira, 2022; Dourado, 2017; Oliveira; Dourado, 2017), o que é atestado pelo último relatório de acompanhamento do PNE 2014-2024 (Inep, 2020).

O cenário de abandono da educação superior pública é apenas um dos aspectos do que restou quando findou o governo de Michel Temer. Para Saad Filho e Morais (2018, p. 13), o governo de Michel Temer teve como principal missão – e que foi cumprida – “impor uma variedade excepcionalmente excludente de neoliberalismo no país. O conteúdo histórico do golpe de 2016 foi o ataque aos direitos dos trabalhadores; todo o resto – em particular a afamada luta contra a corrupção – foi acessório”.

O conjunto de medidas adotadas no governo de Michel Temer atingiu em cheio os trabalhadores do setor público e com eles os servidores TAE em vários pontos: não só o teto de gastos, o arrocho orçamentário tanto nas instituições quanto no bolso dos servidores, que ficaram com salários mais deteriorados, mas também a abertura de grandes espaços para a terceirização de modo geral, quem sabe a abertura de vez das portas das Ifes para o trabalho terceirizado e precarizado – pior ainda, uma precarização legalizada.

Houve ainda, durante o governo de Michel Temer, a volta do Programa de Desligamento Voluntário (PDV) na esfera federal, uma medida que já havia sido adotada no fim da década de 1990 por Fernando Henrique Cardoso. O PDV é um estímulo para que o próprio trabalhador peça o desligamento do seu cargo, em troca de incentivos financeiros, resultando no enxugamento dos quadros de servidores públicos. A Medida Provisória nº 792, de 26 de julho de 2017, que instituiu o novo PDV no governo federal, possibilitou também a redução de jornada de trabalho, com proporcional redução de salário, e a licença sem remuneração, com prazo *mínimo e ininterrupto* de três anos consecutivos.

Mas o governo que entrou no poder de uma forma totalmente enviesada apenas pavimentou o caminho para que o próximo, de Jair Bolsonaro, continuasse o desmonte

do que havia sido duramente conquistado não só na educação, mas de uma forma geral no que tange aos direitos de cidadania no Brasil. Para que se restrinja a argumentação somente ao terreno das Ifes e dos TAE – porque de fato não seria possível estender o assunto Jair Bolsonaro neste espaço limitado da pesquisa –, basta lembrar a extinção de cargos públicos em 2019, muitos deles pertencentes ao PCCTAE, que é o plano de carreira desses servidores; os constantes ataques às universidades federais, os quatro anos sem abertura de negociações com os trabalhadores; a granada colocada no bolso dos servidores públicos e o MEC entregue nas mãos de Abraham Weintraub, para ficar só nele.

2.5 EDUCAÇÃO SUPERIOR: PARA ONDE SE EXPANDIRAM OS INDICADORES DAS IES

Como se viu nesta e nas seções anteriores, muitas mudanças ocorreram na educação superior brasileira ao longo dos anos e dos diferentes governos que estiveram no poder após a década de 1990 até quando esta pesquisa abrange. Cada período – FHC, Lula, Dilma, Temer – teve suas peculiaridades, mas todos eles foram mais ou menos influenciados pela cena neoliberal. O resultado foi um crescimento da educação superior – falando-se de números apenas, não em qualidade – capitaneado em geral pela iniciativa privada, em prejuízo do investimento público.

A educação superior no Brasil chegou a 2018 com o mesmo problema que havia em 1995 e antes mesmo dessa época: uma grande e crescente diferença entre a expansão da rede privada e a da rede pública, tanto no tocante à quantidade de instituições (IES) quanto em relação ao número de matrículas na graduação, como sintetizado em seguida.

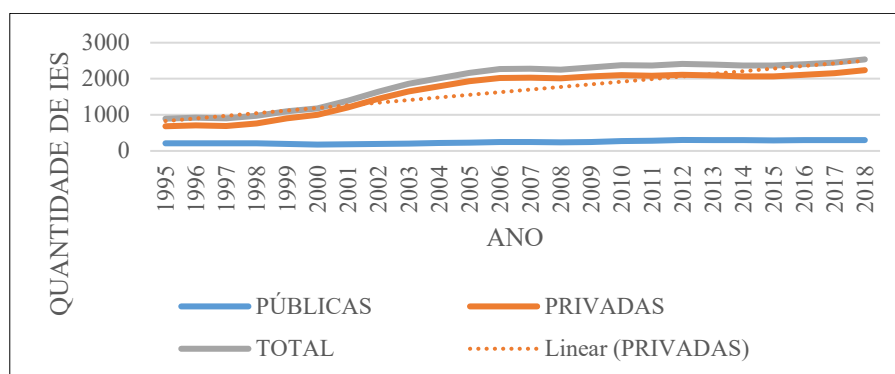
TABELA 2 - Brasil 1995-2018: evolução dos números de IES por natureza jurídica

Ano	Total	Públicas	%	Privadas	%
1995	894	210	23%	684	77%
1996	922	211	23%	711	77%
1997	900	211	23%	689	77%
1998	973	209	21%	764	79%
1999	1.097	192	18%	905	82%
2000	1.180	176	15%	1.004	85%
2001	1.391	183	13%	1.208	87%
2002	1.637	195	12%	1.442	88%
2003	1.859	207	11%	1.652	89%
2004	2.013	224	11%	1.789	89%
2005	2.165	231	11%	1.934	89%
2006	2.270	248	11%	2.022	89%
2007	2.281	249	11%	2.032	89%
2008	2.252	236	10%	2.016	90%
2009	2.314	245	11%	2.069	89%
2010	2.378	278	12%	2.100	88%
2011	2.365	284	12%	2.081	88%
2012	2.416	304	13%	2.112	87%
2013	2.391	301	13%	2.090	87%
2014	2.368	298	13%	2.070	87%
2015	2.364	295	12%	2.069	88%
2016	2.407	296	12%	2.111	88%
2017	2.448	296	12%	2.152	88%
2018	2.537	299	12%	2.238	88%

Fonte: Elaborado pela autora com dados de Inep (1995-2018).

Conforme mostrado na Tabela 2, em 1995 a quantidade de IES particulares (684) correspondia a 77% do total (894) de instituições, um percentual já bastante elevado. Em 2018 a rede privada (2.238 instituições) já correspondia a 88% das 2.537 IES existentes no país. Essa evolução mostrada no Gráfico 1 facilita a compreensão de como instituições públicas e privadas se multiplicaram em ritmos diferentes no período analisado.

GRÁFICO 1 - Brasil 1995-2018: evolução dos números de IES por natureza jurídica



Fonte: Elaborado pela autora com dados de Inep (1995-2018).

Esse crescimento desproporcional na quantidade de IES públicas e privadas também ocorre com os números de matrículas em cursos de graduação, na modalidade presencial, conforme mostra a Tabela 3.

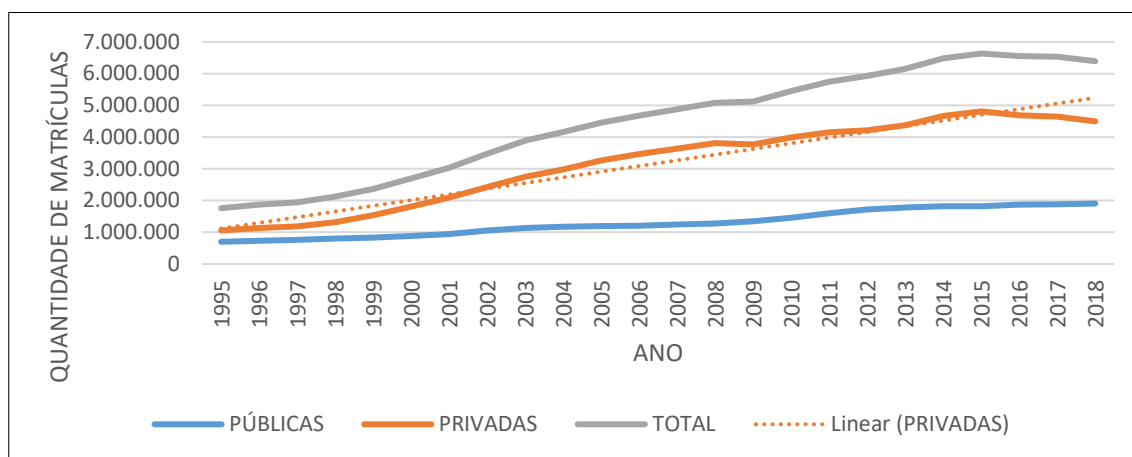
TABELA 3 - Brasil 1995-2018: evolução de matrículas/graduação presencial por natureza jurídica

Ano	Total	IES públicas	%	IES privadas	%
1995	1.759.703	700.540	40%	1.059.163	60%
1996	1.868.529	735.427	39%	1.133.102	61%
1997	1.945.615	759.182	39%	1.186.433	61%
1998	2.125.958	804.729	38%	1.321.229	62%
1999	2.369.945	832.022	35%	1.537.923	65%
2000	2.694.245	887.026	33%	1.807.219	67%
2001	3.030.754	939.225	31%	2.091.529	69%
2002	3.479.913	1.051.655	30%	2.428.258	70%
2003	3.887.022	1.136.370	29%	2.750.652	71%
2004	4.163.733	1.178.328	28%	2.985.405	72%
2005	4.453.156	1.192.189	27%	3.260.967	73%
2006	4.676.646	1.209.304	26%	3.467.342	74%
2007	4.880.381	1.240.968	25%	3.639.413	75%
2008	5.080.056	1.273.965	25%	3.806.091	75%
2009	5.115.896	1.351.168	26%	3.764.728	74%
2010	5.449.120	1.461.696	27%	3.987.424	73%
2011	5.746.762	1.595.391	28%	4.151.371	72%
2012	5.923.838	1.715.752	29%	4.208.086	71%
2013	6.152.405	1.777.974	29%	4.374.431	71%
2014	6.486.171	1.821.629	28%	4.664.542	72%
2015	6.633.545	1.823.752	27%	4.809.793	73%
2016	6.554.283	1.867.477	28%	4.686.806	72%
2017	6.529.681	1.879.784	29%	4.649.897	71%
2018	6.394.244	1.904.554	30%	4.489.690	70%

Fonte: Elaborado pela autora com dados de Inep (1995-2018).

Em 1995, como pode ser visto na Tabela 3, as matrículas em cursos de graduação de IES privadas (1.059.163) correspondiam a 60% do total de 1.759.703 matrículas – o que já pode ser considerado um quadro ruim, se a educação for considerada como um dever do Estado e direito de cidadania. Sob essa perspectiva, em 2018 a situação mostrou-se ainda mais desfavorável – embora a partir de 2015 as matrículas em estabelecimentos particulares tenham começado a diminuir, ainda assim do total de 6.394.244 matrículas registradas, 70% delas foram feitas nessas instituições. O Gráfico 2 retrata melhor esse movimento.

GRÁFICO 2 - Brasil 1995-2018: evolução de matrículas/graduação presencial por natureza jurídica



Fonte: Elaborado pela autora com dados de Inep (1995-2018).

O ano de 2018 é um marco temporal para esta pesquisa e também para a educação do país. Ali, ao findar o governo Temer, teve início uma época de limitações muito mais severas em todos os setores sociais no Brasil e de grandes retrocessos, com Jair Bolsonaro no poder a partir de 2019. Aquele governo *sui generis* é uma profícua fonte de pesquisa, mas está além do escopo deste estudo, como mencionado.

Assim, esta parte do trabalho é concluída com a lembrança de que a luta sempre foi árdua para o setor da educação pública no Brasil, por mais favoráveis que os ventos soprassem. No nível superior viu-se (Ipea, 2016; Martins, 2009; UFMG, 2018) que ainda em 1968 a Reforma Universitária já foi considerada uma medida propulsora da educação superior privada, em especial a graduação, com a constante maioria de estabelecimentos particulares em relação às instituições públicas de lá para cá, malgrado o intenso debate em torno do equilíbrio entre quantidade e qualidade.

Ao colocar em tela somente as universidades, assinala-se que para mais de enfrentar dificuldades comuns às IES, de resistir às mudanças de rumo, às descontinuidades nas políticas públicas e aos novos arranjos acadêmicos desenhados no Brasil, essas instituições ainda passam por outra onda geral de desafios. Qual é, no contexto atual global, a forma de se conceber uma universidade? Esta é a questão-chave a ser explorada no próximo tópico.

2.6 UNIVERSIDADE CONTEMPORÂNEA: IDENTIDADE E METAMORFOSE EM PERSPECTIVA

As profundas modificações por que vem passando a educação superior no Brasil desde a segunda metade da década de 1990 permitem que se fale em um processo de reestruturação, de reforma geral e, mais ainda, de verdadeira metamorfose institucional. A ideia de tratar como metamorfose o encadeamento de mudanças que vem se operando nas universidades brasileiras a partir do governo FHC (1995-2002), e com mudanças cada vez mais rápidas e profundas, vem de Oliveira (2000)¹⁷.

O estudo de Oliveira (2000) analisa a transformação do sistema de educação superior brasileiro, em especial das universidades federais, à luz de políticas públicas voltadas para o setor, considerando o contexto de produção capitalista e o cenário de constantes tensões e desafios característico da educação superior contemporânea no país – de forma concisa, até mesmo recapitulando o que foi visto até aqui: expansão acelerada do sistema; orientação privatista e lógica competitiva, estimulando as disputas no campo universitário; dissociação entre ensino e pesquisa como fruto da criação de “tipos” diferentes de IES; multiplicidade das funções da universidade, conseqüentemente, da missão, da *razão de existir* de cada instituição (Oliveira, 2000).

¹⁷Moraes (2013, p. 48) concebe o conceito de “complexificação” para englobar os processos de reestruturação e de reconfiguração da educação superior que ocorrem tanto de dentro para fora como de fora para dentro das instituições, na dinâmica com outros campos sociais. A remodelação é, para essa autora, *uma parte* do processo de complexificação da educação superior. Nesta pesquisa é usada a conceituação de Oliveira (2000), considerando o uso do termo “metamorfose” de maneira figurada, como sinônimo de transformação rápida e intensa, mudança radical, reestruturação, reconfiguração, remodelação. O termo “metamorfose” tem suas raízes na língua grega e de modo geral significa “transformação”, em sentido físico ou abstrato. É interessante observar na conceituação de Oliveira (2000) a amplitude do vocábulo escolhido para designar um processo tão profundo e multifacetado como a transformação ocorrida na educação superior a partir da década de 1990. Na biologia, de onde vem o uso original do termo “metamorfose”, esse fenômeno complexo que ocorre em organismos vivos depende de fatores internos, hormonais por exemplo, mas também é influenciado por fatores ambientais, como a temperatura (Gasparotto *et al.*, 2011). Estudos recentes apontam inclusive a metamorfose em algumas espécies de animais como forma de *sobrevivência* às mudanças ambientais (Estado de Minas, 2021, grifo nosso).

Ao explicar porque considera um processo de “metamorfose institucional” o que vem se operando na educação superior mais recentemente, o autor afirma:

O termo metamorfose institucional, adotado [no] estudo, exprime o atual estado de mudança observado no modo de ser e de agir das universidades federais. Indica, assim, as novas formas, feições e estruturas que estão se processando no sentido de transformar, em especial, a gestão universitária e o trabalho acadêmico dessas instituições. Expressa, ainda, uma dinâmica de alteração que vem procurando tornar as universidades federais em uma coisa diferente do que são (Oliveira, 2000, p. 20).

Uma coisa diferente do que são? Do que já foram? Do que nasceram para ser? Quão próxima ou distante está a universidade contemporânea do que representou essa instituição em sua gênese e até mesmo no passado mais recente? O que é uma universidade, afinal? Segundo Lamarra (2010), de forma muito objetiva, simplista até, uma universidade corresponde ao nível acadêmico mais elevado dentro de um sistema educacional. É o que vem depois da educação básica – sendo esta composta por educação infantil, ensino fundamental e ensino médio –, considerando-se a terminologia utilizada no contexto educacional brasileiro. É, portanto, ainda tendo como referência o Brasil, uma Instituição de Educação Superior (IES)¹⁸.

Mas não poderia ser assim tão simples, em se tratando de um tipo de instituição que teve origem ainda na Idade Média, que lida com conhecimento, por si só um tema profundo e complexo, e que depois de tantos séculos ainda se mantém protagonista de muitos e importantes debates e disputas. Apesar das definições aparentemente descomplicadas, a forma de conceituar, conceber, reclassificar, dividir, agrupar e fazer funcionar – em suma, *o que é ser uma universidade* – tem assumido muitas variações ao longo do tempo, do espaço e da maneira como as diferentes sociedades se desenvolvem.

Na cena atual vigoram no mundo basicamente três grandes tendências, ou modelos, de universidade. São eles:

o modelo anglo-americano – vigente na Grã-Bretanha e nos Estados Unidos da América –, o napoleônico – procedente da França, com vigência no âmbito latino-europeu e o humboldtiano, nascido na Alemanha, com vigência em outros países do norte europeu. O modelo anglo-americano – com maior vigência nos Estados Unidos da América – responde à estrutura de todo o sistema educativo norte-americano por suas características de descentralização e de forte protagonismo de cada comunidade local; o modelo humboldtiano, com ênfase na concepção do estudante como investigador autônomo e com um papel decisivo da cátedra e do catedrático; e o napoleônico, que enfatiza a

¹⁸Franco (2021) assinala que embora no Brasil as IES possam apresentar diversos formatos de organização acadêmica, é comum o uso generalizado do termo “universidade” para se referir a qualquer uma delas. No entanto, o autor lembra que no sistema nacional para ser formalmente classificada como universidade a instituição deve estar assentada sobre o tripé formado por ensino, pesquisa e extensão.

formação em cada profissão e dentro do qual, portanto, as universidades têm se organizado a partir de fortes faculdades de caráter profissional (Lamarra, 2010, não paginado).

Acima de qualquer categorização, no entanto, é preciso considerar a universidade contemporânea como um componente importante do turbulento contexto capitalista, como tem sido apresentado ao longo da pesquisa, e, mais especificamente, um fruto dos processos de evolução e transformação mais recentes desencadeados pelo avultamento das tensões e conflitos globais em nome do capital. A globalização é compreendida aqui como um tema guarda-chuva, que se abre em vários outros, igualmente complexos e multifacetados, como é a educação superior. A “globalização penetra em todos os espaços da vida social, requerendo da educação superior sua vocação crítica e visão de contexto como predicativos que lhe permitam trabalhar em função da transformação social” (Souza, 2021, p. 164).

No contexto das relações de dominação econômica atuais, a educação superior é tensionada, o que, na avaliação de Souza (2021), acaba desencadeando segmentações, gerando uma diferenciação cada vez maior entre as instituições e, conseqüentemente, uma busca por mais distinção e competição. Essas instituições terminam por reproduzir, no campo do conhecimento, as disputas e as relações de dominação entre países ou blocos de países. “A consequência disso é que, nos contextos emergentes, a universidade apresenta uma tendência de coexistência de lógicas que, revelando certo nível de hibridismo, acabam influenciando na modificação do seu modelo” (Souza, 2021, p. 165).

Uma das marcas da universidade da era da globalização é uma crise institucional, interligada a crises de hegemonia e de legitimidade, por sua vez relacionadas ao processo de elaboração, difusão e democratização do conhecimento. A denominada crise institucional deriva da variedade de modelos de organização das universidades e da tentativa de imposição de padrões tidos como mais *eficientes*. No entanto, como analisa Souza (2021), em contextos emergentes mesmo as questões da autonomia e do financiamento são limitadoras do *desempenho* das universidades.

Vê-se, até pelos termos incorporados ao vocabulário do campo educacional, que as instituições de educação superior estão impregnadas da lógica neoliberal – ou *ultraneoliberal*, ou talvez *neo-neoliberal*, como visto – e submetidas aos padrões de organização, controle, avaliação e gestão institucional atrelados à ótica do capital. Caminham a passos largos para se ajustar às metas de produtividade, eficiência, excelência e pontuação nos *rankings*.

No contexto da globalização, quando transposta para o campo da educação superior, a visão gerencialista de gestão se caracteriza pela descentralização dos mecanismos de apoio institucional que atendam a diferentes perfis organizacionais, profissionais e pessoais. Assumindo tais características, o gerencialismo tem mostrado ser um mecanismo central nas reformas promovidas nesse campo, introduzindo orientações e remodelando as relações de poder, no sentido de criar uma cultura de competitividade (Souza, 2021, p. 168).

Ao refletirem sobre o processo de mercantilização da educação superior no Brasil – acentuado pela flexibilização, pelas regulamentações e pela redução de recursos para as IES públicas –, Ribeiro e Lima (2019, p. 38) destacam que a educação é uma “mercadoria de grande valor”, motivo pelo qual é bastante disputada, sendo comercializada “como mecanismo para a oferta de serviços, e não como garantia de direito com qualidade”. Segundo essas autoras, a expansão acelerada da educação superior via setor privado é uma característica também na EaD, que seria uma espécie de “nova aposta” das IES particulares, “sobretudo em função das recentes regulamentações favoráveis à expansão da modalidade, beneficiando a perspectiva mercadológica do projeto neoliberal” (Ribeiro; Lima, 2019, p. 46).

No Brasil a crescente privatização da educação superior levou a outro fato característico do livre mercado e da busca pela maximização dos lucros: a formação dos conglomerados educacionais (Cruz; Paula, 2018). São grupos que, impulsionados também por capital estrangeiro, ainda reforçam o processo de internacionalização¹⁹ das IES. Estudiosos do assunto têm

observado nas últimas décadas um forte movimento de compra e venda de instituições de educação superior privadas, *movimentando vultosas somas*. Uma das primeiras iniciativas surge em 2001 quando o grupo Pitágoras de Minas Gerais [...] fecha uma parceria com Apollo Internacional (sediada em Arizona, EUA); é importante destacar que essa parceria entre os grupos Pitágoras e Apollo durou até 2005, quando a Apollo Internacional decidiu vender a sua participação aos fundadores. De acordo com informações contidas no próprio site do grupo, em 2007, o Pitágoras origina o grupo Kroton

¹⁹Optou-se por utilizar esse termo, também usado por Dourado (2017) e Morosini e Dalla Corte (2021), no intuito de unificar a redação e facilitar o entendimento. No entanto, Azevedo (2015) faz uma interessante diferenciação entre “internacionalização” e “transnacionalização” da educação superior. Trabalhando com a teoria de Pierre Bourdieu, o autor explora a contradição entre “união” e “interseção” de campos sociais. Para ele, a internacionalização acadêmica é inerente à educação e se traduz pela união de conhecimentos e pela interculturalidade, promovendo a solidariedade entre os povos. Já na transnacionalização não há união, mas sim interseção de conhecimentos em comum, há similaridade entre os atores educacionais – uma espécie de internacionalização restrita –, o que leva a testes de *performance*, *benchmarkings*, *rankings*, ou seja, competição. Cruz e Paula (2018), por seu turno, referem-se a um processo de “desnacionalização” da educação brasileira. Analisando o cenário atual, seria possível então, de acordo com esses autores, falar muito mais em transnacionalização ou desnacionalização do que em internacionalização da educação superior.

Educacional e, nesse mesmo ano, ocorre também sua abertura do capital (Cruz; Paula, 2018, p. 853, grifo nosso).

Sobre a abertura de capital no mercado financeiro, prosseguem as autoras:

A Anhanguera Educacional foi a primeira instituição de educação superior a ter ações negociadas na Bolsa de Valores, tornando-se a primeira IES privada da América Latina a abrir seu capital e que, ao passar por esse processo, abriu caminho para outras IES brasileiras como as do grupo Kroton, as do Sistema Brasileiro (SEB) e a Estácio de Sá (Cruz; Paula, 2018, p. 853).

Esse (super)mercado da educação cresceu e se movimentou de tal maneira que chegou aos anos 2020 com números excepcionais relativos a operações de fusão e aquisição, dando novas feições aos poucos, grandes e poderosos conglomerados. Estes, em virtude do aumento da demanda por educação *on-line* causado pela pandemia de Covid-19, focam cada vez mais na EaD (Poder 360, 2022). Em 2008, logo após o início dos processos de abertura de capital das empresas da área da educação privada, houve um *boom* de negociações e foram feitas 53 operações de fusão e aquisição; em 2021 foram 52 transações; em 2022, apenas no primeiro semestre, foram registradas 39 operações, entre fusões e aquisições (Poder 360, 2022).

Segundo o levantamento feito por Poder 360 (2022) sobre o número de alunos de graduação, com dados relativos ao terceiro trimestre daquele ano divulgados pelos próprios grupos, os três maiores conglomerados educacionais da rede privada eram, à época, Cogna Educação (844 mil alunos de graduação), YDUQS (704 mil alunos de graduação) e Vitru Educação (694 mil alunos de graduação), cada um deles em constante busca pela superação dos próprios resultados, na disputa pelo título, e pelos lucros, do maior grupo educacional do mundo ou pelo menos do Brasil. Com abrangência que vai muito além do eixo da graduação e pós-graduação, esses megagrupos possuem colégios que oferecem da educação básica a preparatórios para ingresso no nível superior e em carreiras específicas, rede de cursos de língua estrangeira, editoras, projetos educacionais para os setores privado e público, modelos de educação presencial, *on-line*, semipresencial, *live* e até “flex” – com 100% das aulas *on-line* e atividades práticas em laboratórios virtuais, conforme consta no site de um dos grupos citados –, além de, entre vários outros produtos e serviços personalizáveis, soluções tecnológicas e digitais para o mundo da educação.

A história do Cogna Educação teve início no ano de 1966, com um curso pré-vestibular em Belo Horizonte-MG, e atualmente o grupo é dono das marcas Kroton, Platos, Saber, Vasta Educação e Somos Educação. Para se ter uma ideia da capilaridade

e da capacidade de controle desse grupo, basta mencionar a quantidade de outras marcas em que apenas a Kroton se desdobra, incluindo nomes tradicionais e com forte apelo comercial: Anhanguera, Fama, LFG, faculdades e colégios Pitágoras, Unic, Uniderp, Unime e Unopar (Cogna, 2023).

A YDUQS, cuja visão é “Transformar a educação no Brasil a partir do uso intenso de tecnologia para apoiar o desenvolvimento de jovens e adultos de todas as classes, do Oiapoque ao Chuí, com práticas sustentáveis para todos os nossos públicos”, constituiu-se como sociedade anônima de capital aberto em 2007. Em maio de 2023 a *holding* divulgou os resultados financeiros do primeiro trimestre do ano: em relação ao mesmo período de 2022, houve crescimento de “10% na receita líquida, de 21% no EBITDA²⁰ – de R\$ 484 milhões, o maior já registrado para um trimestre – e de 97% no lucro líquido (R\$ 149 milhões)”, segundo consta entre as notícias no *site* do grupo (YDUQS, 2023, não paginado). Conforme se vê na Figura 1, atualmente a empresa controladora detém marcas como Estácio, Ibmecc, Idomed, Damásio, Wyden, Qconcursos e Hardwork Medicina.

FIGURA 1 - Portfólio do grupo YDUQS, 2023



Fonte: YDUQS (2023, não paginado).

Por fim, na lista dos três maiores grupos, está o Vitru Educação – nome inspirado no desenho *O homem vitruviano*, de Leonardo Da Vinci –, dono das marcas Uniasselvi e Unicesumar. As duas instituições oferecem cursos de graduação presencial e a distância, pós-graduações, cursos técnicos e profissionalizantes (Vitru Educação, 2023).

²⁰Sigla em inglês para *Earnings before interest, taxes, depreciation and amortization* (Lucros antes de juros, impostos, depreciação e amortização). Trata-se de um indicador de mercado que ajuda a analisar a saúde financeira de uma empresa de capital aberto e de suas ações (Infomoney, 2022).

Essa configuração atual do setor educacional brasileiro – que ganha uma feição cada vez mais radical e agressiva à medida que se reinventa – é resultado do caminho que começou a ser traçado nas reformas empreendidas com base na expansão capitalista. Silva Júnior e Sguissardi (2020, p. 70) pontuam que de maneira geral “a expansão do capital na sociedade, em suas diversas atividades, produz uma tendência de saturação e uma conseqüente queda da taxa geral de lucros, obrigando o movimento de expansão a redirecionar-se para outros espaços nos quais a saturação ainda não se deu”, e é assim que “o setor do ensino passa a ser explorado pelo capital de serviço”.

É interessante observar [que] a referência identitária para as instituições desse setor é a empresa organizada de forma capitalista. Há uma busca de aproximação com o setor produtivo, não só devido à necessidade de ingressos orçamentários, mas, também, como parâmetro do que deve ser produzido pelas instituições de educação superior. Há, dessa forma, uma forte tendência à subsunção desse nível ao processo produtivo, ao econômico (Silva Júnior; Sguissardi, 2020, p. 154).

Dessa maneira, a educação é transformada em uma “possibilidade de consumo individual, segundo os méritos e as capacidades de seus consumidores”, como destacado por Siqueira (2020, p. 57). Além da meritocracia, outro ponto enfatizado por esse autor no padrão de educação moldado pela agenda do mercado é a falta de espaço para “o ‘saber-pensar’, o ‘saber-dizer’ e o ‘saber-criticar’” (p. 60, grifo do autor). Nesse modelo de qualidade questionável, e de fato muito questionada dentro da área educacional, o foco é na venda e no lucro. No entanto, educação de qualidade e “socialmente referenciada não pode ser para poucos ou regulada pelo mercado. Implica efetividade social e compromisso com uma gestão pública que atenda aos princípios do direito à educação para todos (Siqueira, 2020, p. 63).

Acontece que, conforme apontado por Laval (2023, não paginado), “a neoliberalização do ensino superior²¹ não corresponde apenas à expansão do setor privado de ensino superior, mas também a uma profunda transformação do setor acadêmico público”. No caso brasileiro, a conversão da educação em um bem de consumo e a “desobrigação do Estado com o setor social” (Siqueira, 2020, p. 61) não atinge as instituições públicas apenas pela falta de políticas e de investimentos. A questão é muito mais ampla, uma vez que

²¹Para Laval (2023) a expressão “universidade neoliberal” sintetiza todas as outras denominações que se referem ao modelo de instituição resultante da expansão capitalista: universidade empresarial, gerencial, capitalista, capitalismo acadêmico, mercado globalizado de educação superior, por exemplo.

o cenário atual no Brasil indica o aprofundamento da crise de concepção, de fins, de fomento e de avaliação da educação superior e da ciência, da pesquisa, da pós-graduação, sobretudo nas universidades públicas, dada a adoção da lógica privatista e conservadora em curso, que reforça processos de subordinação do trabalho e da gestão acadêmica aos interesses do capital produtivo. Além disso, as concepções e mudanças anunciadas tendem a favorecer a expansão e o lucro do setor privado mercantil e a perda de autonomia na produção do conhecimento acadêmico. Assim, ganha relevo a lógica mercantil e a perspectiva da educação superior como mercadoria em detrimento da educação superior como um bem público e direito social (Oliveira; Lima, 2019, p. 21).

É uma mudança que desvirtua “não apenas os modos de organização ou governança do ensino superior, mas também suas finalidades e suas funções sociais, culturais e políticas” (Laval, 2023, não paginado). Na pós-graduação, conforme Oliveira e Azevedo (2020), além da orientação de políticas de fomento e de avaliação, o processo de mercantilização se manifesta no próprio teor da pesquisa científica, de modo a haver uma adequação a padrões internacionais de desempenho. “Um bom pesquisador [...] é aquele que tem um escore bibliométrico e de citações elevado. A performance bibliométrica e citacional torna-se mais importante do que a contribuição de novos conhecimentos” (Laval, 2023, não paginado).

Nessa lógica, aplica-se às IES públicas – de onde sai praticamente toda a pesquisa científica brasileira – a chamada “inteligência competitiva”, por meio da estratégia essencialmente mercadológica de *benchmarking*, que nada mais é que balizar as práticas de uma organização ou de um profissional por meio da comparação com os demais. No caso da pós-graduação e da ciência, prosseguem os autores, o debate é urgente porque a qualidade da pesquisa não é aquela que o Brasil precisa, mas a que se compara às *performances* de outros países e que atende às demandas do mercado.

Em relação a esse aspecto, Morosini e Dalla Corte (2021) ressaltam três grupos que disputam espaço e hegemonia no campo científico: nações do Atlântico Norte ainda exercendo e buscando manter o monopólio; nações asiáticas, em especial a China, despontando como possíveis sucessoras no domínio da *ciência oficial*; e nações do hemisfério Sul buscando subverter essa ordem por meio de produção do conhecimento local e/ou regional. De toda forma, segundo as autoras, “prevê-se uma seara de *tensões* para o domínio do campo e para a posse da competência científica” (p. 42, grifo nosso). Nessa arena de disputas, ter o monopólio significa ter capital financeiro, prestígio, poder, benefícios para a população, enquanto a concorrência lida com toda sorte de dificuldades, inclusive a fuga de talentos – o que acaba renovando o ciclo de domínio do conhecimento científico.

A globalização da internacionalização se fundamenta no paradigma da Sociedade do Conhecimento, em que, como o seu nome aponta, o conhecimento é o capital a ser buscado e esse tem preferencialmente seu cerne na formação de recursos humanos de alto nível, que ocorre nas instituições universitárias. Decorrente dessa premissa, a qualidade passa a ser fator imprescindível e é criado um arcabouço complexo de garantia da qualidade com agências acreditadoras e *rankings* avaliativos (Morosini; Dalla Corte, 2021, p. 39).

Nesse cenário de concorrência global emergiu o conceito de World-Class University (WCU), a universidade de classe mundial, cujo padrão de desempenho tido como de excelência é, para muitas instituições dos mais variados locais do globo, o modelo a ser seguido e o ideal a ser atingido. Uma universidade de classe mundial é “caracterizada pela presença de talentos humanos, por farto financiamento e governança estratégica” (Morosini; Dalla Corte, 2021, p. 40). Sousa (2021, p. 187) define as WCU como “instituições singulares”, “pilares básicos do desenvolvimento pleno e soberano” do local a que pertencem, formando um “grupo restrito e seletivo”. No entanto, para Laval (2023, não paginado), esse mundo restrito da educação superior neoliberalizada “é uma regressão das frágeis conquistas da liberdade acadêmica”.

Uma experiência que bem retrata o atual momento da educação superior em âmbito global é juntar o conceito de WCU e o fato de países asiáticos emergirem como possíveis expoentes da *ciência oficial*, conforme Morosini e Dalla Corte (2021). Na biblioteca digital Education Resources Information Center (Eric), mantida pelo Instituto de Ciências da Educação do Departamento (ministério) de Educação dos Estados Unidos, uma busca simples com a palavra-chave “world-class universities” retorna 39 publicações no ano de 2023. Destas, mostrando como anda a corrida global pela ciência e educação superior, as maiores quantidades de publicações referem-se a países asiáticos: China (10), Indonésia (3), Japão (3), Malásia (3) e Coreia do Sul (3).

Entre as publicações sobre a China, Pang (2023) discute as estratégias que o país adotou para se tornar competitivo no cenário internacional e ser avaliado ao lado das melhores universidades norte-americanas e europeias. Na reforma da educação superior chinesa, centrada em dois projetos da década de 1990 que foram substituídos em 2016 pelo atual Double First Class University Plan,

valores como responsabilidade, competitividade, descentralização, relação custo-benefício, relação custo-eficácia, gestão corporativa, garantia de qualidade, indicadores de desempenho e privatização são enfatizados [...] No centro dessas mudanças está uma redefinição das relações entre a universidade, o estado e o mercado (Pang, 2023, p. 262, tradução nossa).

E o Brasil? No contexto global de profundas transformações no campo educacional o Brasil segue pela mesma trilha da competição e “organiza-se como um excelente mercado para a mercadoria educação superior”, conforme salientado por Silva Júnior (2017, p. 233). Para o autor, consolida-se com o passar dos anos, desde a década de 1990, o protótipo do que ele chama de *New Brazilian University*, uma universidade materializada nas instituições públicas, que imersas na lógica do capitalismo acadêmico e na falta de investimento público buscam produzir conhecimento e se expandir apoiadas em parcerias com as forças empresariais.

E a UFG? Mergulhada nesse contexto contemporâneo global da educação superior e na condição de universidade pública, vinculada à administração federal, a UFG é fruto do processo que no Brasil envolveu: mudanças estruturais intensificadas a partir dos anos 1990 com a Reforma Gerencial; políticas públicas que consolidaram a diversificação e a diferenciação das instituições de educação superior; expansão público-privada do setor; austeridade fiscal e crises no investimento público, entre outros fatores que particularizam o capitalismo acadêmico à brasileira.

Na relação de elementos que ajudaram a plasmar a UFG deste início do século XXI também estão, como visto, políticas estabelecidas por sucessivos governos entre 1995 e 2018. São medidas relevantes que direta ou indiretamente incidem na educação superior pública brasileira, com reflexos nas instituições e em seus trabalhadores: nova LDB, Reuni, teto de gastos, Lei da Terceirização, criação da Ebserh e do PCCTAE, o plano de carreira dos servidores TAE, por exemplo. Assim, no próximo capítulo a discussão gira em torno da UFG e dos servidores públicos que nela trabalham, os TAE, no intuito de analisar como ambos se situam no cenário que vem sendo caracterizado ao longo da pesquisa.

CAPÍTULO 3

SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO: TRABALHO E ADAPTAÇÃO EM MEIO ÀS MUDANÇAS NA UFG

Este capítulo aborda de forma mais direta o tema central da pesquisa, que é o trabalho dos TAE nesse contexto de mudanças visto nos capítulos anteriores e tendo como referência o estudo de caso sobre a realidade dentro da UFG. No primeiro momento apresenta-se uma visão geral do passado recente da UFG, pontuando alguns reflexos do pós-1995 na gestão universitária. Em seguida faz-se uma contextualização do *locus* da pesquisa, buscando mostrar aspectos importantes da UFG de ontem, mas também apresentando dados atualizados até onde foi possível, considerando o cronograma da pesquisa. Por fim, o estudo chega às questões específicas dos TAE em geral e dos TAE da UFG em particular: a caracterização da categoria e das atividades desenvolvidas por esses profissionais; a evolução dos quadros técnicos das Ifes nacionais; as lutas pela construção da carreira; as principais políticas públicas direcionadas à categoria no período 1995-2018; o panorama do trabalho dos TAE à época da conclusão da tese.

3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO *LOCUS* DA PESQUISA: VISÃO GERAL DA UFG PÓS-1995

Quando Oliveira (2000) analisou uma série de aspectos internos da UFG, assim como as forças externas atuantes no cenário em que se inseria a universidade à época, o intuito foi desvelar e compreender as mudanças que vinham se operando não só em Goiás, mas também em outros estados brasileiros, em geral, no tocante às universidades federais. Estudando o caso da UFG, o autor encontrou elementos para caracterizar e discutir o profundo processo de transformação por que essas instituições passavam, no início daquela década, como consequência do amplo contexto – em proporção global – de reestruturação política, ideológica, econômica e social, visto nos capítulos anteriores, que se refletiu na educação superior.

As mudanças de então eram tão marcantes que levaram Oliveira (2000) a falar em uma verdadeira “metamorfose” da UFG e de outras instituições federais de educação superior brasileiras. Conforme mencionado, essa metamorfose consistiu em um processo desencadeado pelas diversas reformas impostas ao sistema educacional – especialmente

no pós-1995 –, transformando as universidades em instituições com “modo[s] de ser e de agir” (Oliveira, 2000, p. 20) completamente diferentes do que havia ocorrido até então. “A investigação teve como ponto de partida a política de diversificação e diferenciação que [passou a] reconfigura[r] o sistema de educação superior no Brasil, com base em um modelo que associa flexibilidade, competitividade e avaliação” (p. 3), com o objetivo claro de, segundo o autor, realizar

o ajustamento das universidades a uma *nova orientação política* e uma *nova racionalidade técnica*. A *nova orientação política* [...] parece implicar uma indução, ou melhor, uma crescente subordinação das universidades às regras do mercado. [...]. Um olhar mais geral dessa problemática permite inferir que os processos de adaptação levam a universidade pública a tomar a feição de empresas capitalistas, enquanto a resistência às mudanças produz uma inércia e uma *conservação* de padrões de trabalho acadêmico e de perfis institucionais não-condizentes com as exigências e desafios contemporâneos (Oliveira, 2000, p. 34, 66, grifo do autor).

Em relação às mudanças generalizadas na educação superior decorrentes das transformações globais, Oliveira (2000) pontua que não foi sem certo nível de renitência, de forma particular entre as universidades, que o processo de metamorfose seguiu o intento de impor o padrão a ser adotado pelo conjunto das instituições. Mesmo destacando as várias semelhanças entre as universidades federais brasileiras, até então pautadas pelo ideal de modelo organizacional único resultante da Reforma Universitária de 1968, apoiado no tripé ensino-pesquisa-extensão, Oliveira (2000, p. 30) pontua, contudo, que entre tantas “instituições com histórias, imagens, identidades e correlações de forças singulares” houve reações diversas diante das reformas pós-1995, “significando que o processo de ajustamento e de metamorfose [seguiria um curso] diferente em cada universidade”, deflagrando um movimento de busca pela diferenciação dentro do sistema e de concorrência entre as universidades federais.

O ideal de igualdade, de cooperação e solidariedade, sobretudo entre as universidades federais, na ordenação institucional e na busca de maior homogeneidade, em termos de um padrão unitário de qualidade, dá lugar à competição e à busca de ganhos simbólicos e/ou materiais de agentes desigualmente dotados de capital, o que enfraquece as estratégias gerais de autonomia e/ou conservação do ideário existente no campo. As instituições com maior capital acumulado – intelectual, científico, político e social – tendem a assumir posição dominante (centros de excelência), enquanto as instituições dominadas ou pretendentes adotam estratégias de sobrevivência e de alteração de sua condição (Oliveira, 2000, p. 57).

Ao instaurar o processo que passou a reorganizar o sistema de educação superior brasileiro, ao mesmo tempo que desorganizava e desconfigurava a identidade

institucional, o jeito de ser e de agir, o *modus operandi* das universidades, historicamente construído, as reformas conseguiram também “desestruturar certas práticas de solidariedade até então predominantes nas universidades federais, organizativas do sistema federal, com base em mecanismos que suscitam novas culturas e novos valores” (Oliveira, 2000, p. 58). Entre essas novas culturas e novos valores estão as ideias de “produtividade, eficiência, eficácia, gestão, gerência, [que] foram impregnadas também na administração pública e reproduzidas em todos os órgãos, em maior ou menor grau, em todas as suas instâncias”, como assinala Castro (2017, p. 84).

Assim como Oliveira (2000) concentrou-se na análise de processos e indicadores acadêmicos relativos às áreas de gestão e financiamento, avaliação, currículo, pesquisa e pós-graduação, no intuito de elucidar a profunda transformação por que, àquela época, passavam as universidades federais como um todo e a UFG em particular, Reis (2014, p. 67) também direcionou sua pesquisa para o conjunto de mudanças ocorridas na UFG a partir da Reforma Gerencial do Estado, abordando em especial o “contingenciamento de recursos para as instituições federais de ensino superior (Ifes), no período de 1995 a 2002”. Buscando compreender os efeitos da globalização, a implementação do projeto neoliberal no Brasil, as mudanças na administração pública e os consequentes reflexos no campo educacional, sobretudo na educação superior, Reis (2014) focou no período de reformas conduzidas por Fernando Henrique Cardoso (FHC) enquanto esteve à frente da Presidência da República, nos dois mandatos consecutivos.

Essa autora destaca, entre as ações do processo capitaneado pelas equipes de FHC, a Reforma Administrativa, a flexibilização das formas de contratação no âmbito da gestão pública, desencadeando o aumento da terceirização, a Reforma da Previdência e a própria asfixia causada nas Ifes em função dos entraves relativos ao financiamento dessas instituições, o que está na raiz de grandes problemas da educação superior brasileira.

Uma das estratégias adotadas pelos governos brasileiros que seguiram as orientações do modelo neoliberal para redução das despesas com o ensino superior federal foi desobrigar-se de repassar os recursos constitucionalmente a ele vinculados, dando-lhes outras destinações (Reis, 2014, p. 102).

Dessa forma, segundo a autora, foi somente no primeiro ano do primeiro mandato de FHC que houve uma destinação de recursos à educação superior a mais do que de fato deveria ser aplicado – elaborada pelo governo anterior, de Itamar Franco, a previsão orçamentária para 1995 apresentou um aumento de quase 26% em comparação com o ano de 1994.

As destinações nos anos seguintes foram sempre inferiores ao que deveria ser aplicado na educação, chegando ao menor patamar em 2001, quando foram destinados apenas 72,83% do montante que deveria ser aplicado, confirmando a retirada do Estado da manutenção do ensino superior público federal, reforçando a ideia de uma universidade organizada e gerida nos *moldes empresariais*” (Reis, 2014, p. 103, grifo nosso).

Organizar e gerir uma instituição pública nos moldes empresariais, conforme apontado por Reis (2014), envolve questões que vão muito além do aspecto econômico – a forma de lidar com os recursos financeiros é apenas uma das facetas da administração privada. No caso da UFG, como é mostrado por Oliveira (2000), as alterações verificadas apontam um

amplo processo de *modelação organizacional*, centrado em uma lógica, cuja racionalização evidencia a adoção de um paradigma contábil, que objetiva torná-la mais ágil, flexível e eficiente, como evidenciam, por exemplo, a simplificação de sua estrutura acadêmica, a extinção progressiva dos departamentos, a tentativa de *desburocratizar* os processos administrativos e acadêmicos, por meio da reforma estatutária, e a implantação de sistemas de informação que permitam maior controle e gerenciamento dos recursos (Oliveira, 2000, p. 170).

No tocante à gestão da universidade, destacam-se o processo indireto de privatização, “que obrigou a UFG a se dirigir ao mercado à procura de fontes alternativas de recursos financeiros” (Reis, 2014, p. 118); a prestação de trabalhos remunerados; a proliferação de convênios; a busca por mais produtividade; a implantação da Gratificação de Estímulo à Docência (GED), baseada no produtivismo e na substituição de critérios de qualidade por quantidade, a “instalação de uma cultura de trabalho mais dinâmica e flexível, apesar de mais controladora do desempenho e da produtividade” (Oliveira, 2000, p. 99). Outro aspecto foi o aumento no número de fundações de apoio à universidade, tanto técnico quanto financeiro – são exemplos dessas instituições de direito privado da década de 1990 a Fundação Rádio e Televisão Educativa e Cultural (RTVE), criada em 1996, e a Fundação de Apoio ao Hospital das Clínicas (Fundahc), de 1998, além da já existente Fundação de Apoio à Pesquisa (Funape), que havia sido constituída em 1981.

Um ponto que deve ser assinalado é o fato de a UFG e as demais Ifes do país não serem entes apartados do que acontece no restante da administração pública federal. Mesmo sendo historicamente um espaço de autonomia, de criatividade, de formação de visão crítica e de contestação de ideias, a universidade pública é

uma expressão das relações de classes, de poder, de manifestações de autoridade e expressão da vontade da Administração Pública, enquanto instituição administrada [...]. Com o passar dos anos, e após a Reforma do

Estado, as universidades não se isentaram de se adequar à realidade política que privilegia a busca de maior produtividade, eficiência, expansão e qualidade de suas atividades [...] e, gradativamente, elas passaram a interiorizar os preceitos do mercado capitalista como recurso essencial para se manterem - e se manterem “competitivas”, capazes de produzir conforme as exigências de organismos internacionais - no cenário da Educação Superior brasileira (Castro, 2017, p. 92, 93, grifo da autora).

Nesse compasso, sobre o ajuste acadêmico à nova racionalidade oriunda das reformas, Oliveira (2000) e Reis (2014) mencionam o aumento do número de cursos, inclusive noturnos, a adequação curricular a interesses mercadológicos, a implantação de cursos sequenciais, o crescimento da Educação a Distância (EaD) e a introdução de novas formas de ingresso na educação superior.

Aspectos relacionados à gestão de pessoas também são exemplos da racionalidade que passou a vigorar a partir dos anos 1990 na UFG, assim como na administração pública brasileira em geral. É o caso do PDV implantado em 1997, a extinção de cargos e o congelamento de salários, como é assinalado por Reis (2014). Outro ponto a ser destacado no tocante à gestão de pessoas é a avaliação de desempenho, que para Pinto e Behr (2015, p. 795) foi “um modelo importado de forma acrítica da iniciativa privada e que não resulta em melhorias efetivas no serviço público, levando ao aumento da individualidade em detrimento da coletividade”. Ou, conforme Pita (2018), um processo permeado por muito corporativismo e que não é adequadamente apropriado pelas instituições.

Segundo Oliveira (2000), o fato de a UFG ser, na década de 1990, uma universidade jovem, com pouco mais de 30 anos de existência e em pleno decurso de formação de sua identidade institucional, tornou-a

mais vulnerável às determinações do Executivo Federal, aos sinais do mercado e aos processos de ajustamento em curso, de um modo geral, o que ocorre[u], também, porque se trata[va] de uma universidade que possu[ía] *status* acadêmico moderado no conjunto das federais, em razão do volume de capital intelectual [então acumulado] no campo científico-universitário. Ao contrário, se ocupasse posição de maior destaque, em tese, essa instituição poderia resistir ou inovar em nome de uma natureza e de uma identidade mais consolidada (Oliveira, 2000, p. 170).

Assim, a UFG seguiu se movimentando dentro da nova realidade da administração pública federal e da educação superior, com “amplo espaço nos conselhos, nas câmaras e na instituição, de um modo geral”, em um processo de “*construção colegiada* do cotidiano da universidade”, como observado por Oliveira (2000, p. 173, grifo do autor). O desenrolar desse conjunto de mudanças na vida acadêmica e administrativa da universidade caracterizou-se por concentrar lutas e forças internas e externas à UFG,

sendo estas mais vigorosas, no processo de verdadeira metamorfose identificado por Oliveira (2000). Para esse autor, uma metamorfose que encontrou também espaços de resistência e de proposição de um projeto próprio de universidade, uma instituição inserida no sistema, mas que, ao mesmo tempo, buscava se distinguir das demais dentro desse sistema.

E como a UFG evoluiu após a Reforma Gerencial? A Tabela 4 traz uma compilação de dados sobre a universidade entre os anos de 1995 e 2018 para ajudar a visualizar a evolução de alguns indicadores significativos para a instituição.

TABELA 4 - A metamorfose em números: referências de crescimento da UFG, 1995-2018

Ano	Cursos Graduação presencial	Vagas oferecidas Graduação presencial	Matrículas Graduação presencial	Docentes	TAE
1995	49	2.283	9.716	1.323	2.219
1996	50	2.468	10.144	1.157	2.257
1997	43	2.366	10.080	1.187	2.099
1998	44	2.585	10.795	1.160	2.019
1999	52	2.971	11.713	1.166	1.238
2000	56	3.020	12.324	1.263	1.235
2001	56	3.035	12.857	1.273	1.211
2002	56	3.035	13.012	1.196	1.197
2003	56	3.389	13.180	1.376	1.155
2004	57	3.055	13.237	1.297	1.102
2005	58	3.118	12.912	1.421	1.130
2006	69	3.660	13.180	1.421	1.130
2007	72	3.733	14.012	1.647	1.125
2008	78	3.998	14.806	1.662	1.119
2009	137	5.776	16.234	2.404	2.244
2010	139	6.347	17.900	2.519	1.329
2011	144	6.205	20.399	2.873	2.276
2012	140	5.954	20.289	2.733	2.402
2013	141	6.345	21.482	2.989	1.530
2014	150	6.445	22.299	2.890	2.432
2015	154	6.585	22.250	2.839	2.465
2016	154	6.639	23.721	2.942	2.462
2017	152	6.515	24.249	2.964	2.430
2018 ¹	150	6.523	24.626	3.013	2.532
Variação no período	+206%	+186%	+153%	+128%	+14%

Fonte: Elaborado pela autora com dados de Inep (1995-2018).

¹Em 2018 os câmpus da UFG nas cidades de Catalão e Jataí foram desmembrados em duas novas universidades federais, a Universidade Federal de Catalão (Ufcat) e a Universidade Federal de Jataí (UFJ). No entanto, no *Censo da Educação Superior* de 2018 consta a existência de apenas uma universidade federal no estado de Goiás; portanto, os dados daquele ano se referem somente à UFG, antes do desmembramento.

Uma análise mesmo que breve dos dados contidos na Tabela 4 já é capaz de mostrar algumas particularidades da UFG no período 1995-2018. Uma delas é o grande crescimento, superior a 200%, na quantidade de cursos de graduação presencial; na quantidade de vagas oferecidas a cada ano (mais de 180%); e no total de matrículas, com mais de 150% de aumento de 1995 para 2018. No entanto, no tocante aos TAE, a Tabela 4 mostra um crescimento de 14%, ínfimo, se comparado aos demais.

Nem mesmo no período do Reuni – cujo peso é ressaltado por Oliveira e Dourado (2017) na ampliação da quantidade de vagas e matrículas em universidades e institutos federais, entre 2008 e 2012, e que exigiu a criação de “infraestrutura necessária para dar suporte às atividades acadêmicas e administrativas dentro da perspectiva da ampliação” (Sales, 2018, p. 97) – a quantidade de TAE em atividade cresceu de forma compatível com o crescimento da UFG, como se vê na Tabela 4. Essa é uma das contradições apontadas por Lima e Cunha (2020) na implantação do programa; além de mencionar a falta de ampla discussão nas comunidades acadêmicas sobre a adesão das Ifes ao programa e sobre a elaboração dos planos de expansão e reestruturação, esses autores lembram o aumento no número de terceirizados, justamente para atender às demandas administrativas decorrentes da expansão.

Sales (2018) aponta que na UFG os dois setores, acadêmico e administrativo, sofreram com a insuficiência de pessoal para atender às demandas crescentes em função do Reuni – mesmo nos anos seguintes, em que o crescimento continuou sob o impulso do programa. De acordo com essa autora, não houve uma

previsão adequada, por parte do MEC, do crescimento na criação dos cargos de técnicos-administrativos, semelhante à que havia sido estabelecida para docentes. [...] Segundo o Relatório de Gestão da UFG 2009, ilustravam bem essa situação as áreas de arquitetura e engenharia, com quadros muito reduzidos, com demanda grande e crescente, bem como a área de tecnologia da informação, em que a Universidade não possuía servidores em número suficiente para responder à demanda quanto ao desenvolvimento de sistemas, cada vez mais em uso nas áreas acadêmicas e administrativas (Sales, 2018, p. 94).

Assim como no *Relatório de Gestão da UFG 2009* foi apontada a racionalização de cargos, em geral nesses documentos é possível ver mais exemplos da nova lógica de gestão que ao longo do tempo se instalou na UFG. Em 2002, para “*manter o funcionamento mínimo*” da UFG, em termos do desenvolvimento das atividades didáticas, houve a necessidade de uma extrema e sacrificante priorização de pagamentos de

despesas, o que caracterizou a *grande insuficiência dos recursos* de custeio e investimentos no ano” (Proad UFG, 2023, p. 5). A “otimização de aplicação de recursos” incluiu “substituições de postos de vigilância armada por porteiros, vigias e vigilância eletrônicas” (p. 22).

No ano seguinte, 2003, “a indisponibilidade de dotação orçamentária de recursos próprios prejudicou o desenvolvimento administrativo na execução dos diversos projetos de pesquisa, ensino e extensão” (Proad UFG, 2023, p. 3), e “a escassez de pessoal vivida pela UFG, por falta de reposição de vagas, tanto de docentes quanto de servidores técnico-administrativos” (p. 8), também afetou negativamente as atividades da universidade – nesse ano, conforme é mostrado na Tabela 4, havia 1.155 servidores TAE em atividade, praticamente a metade que havia em 1995, quase 10 anos antes.

Já no ano de 2006, o relatório destaca o início de “importantes obras de infraestrutura” nos então câmpus de Catalão e Jataí, permitindo “um substancial acréscimo no número de vagas oferecidas, seja pela abertura de novos cursos ou ampliação de vagas nos cursos existentes” (Proad UFG, 2023, não paginado). O documento menciona a expansão e a interiorização da UFG também por meio da EaD.

O verbo “inovar” e seus derivados aparecem em 2008, assim como a expressão “Indicadores de Gestão”. No ano de 2009, como parte do

Programa de Incubação de Empresas inserido no *Núcleo de Inovação Tecnológica* (NIT-UFG), a Universidade contava com 12 *empresas incubadas*, sendo que duas outras foram graduadas no período. Ainda neste contexto deve-se destacar que a UFG contava com um total de seis empresas júnior, envolvendo estudantes provenientes de diferentes unidades acadêmicas. No ano de 2009 o NIT-UFG realizou o *depósito de três patentes* e nove outras solicitações encontram-se em processo de busca em bancos de dados e elaboração da redação. Houve ainda o recebimento de três patentes em cotitularidade (USP e UnB) além de três outras patentes recebidas por transferência do CNPq. Adicionalmente encontra-se em andamento um termo de licença para teste, um termo de cessão e transferência e dois *registros de programa de computador* (Proad UFG, 2023, p. 7, grifo nosso).

No relatório de 2010 consta que naquele ano havia quase 3 mil projetos de pesquisa em andamento e que “pesquisadores da UFG foram responsáveis pela publicação de aproximadamente 5.000 textos científicos, entre periódicos indexados, livros, capítulos de livros” (Proad UFG, 2023, p. 11). No ano seguinte, cerca de 65 obras estavam em execução, grande parte delas com recursos do Reuni, realizando intervenções físicas em uma área aproximada de 100 mil metros quadrados. No relatório de 2012 destacam-se, entre as metas explicitadas para o cumprimento do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) em vigor entre 2011 e 2015, as seguintes: *aumentar*

as vagas de ingresso, especialmente no *período noturno*; redefinir as *matrizes curriculares* dos cursos de graduação: aumentar a *visibilidade da pesquisa* científica, tecnológica, de inovação e artística; *expandir a infraestrutura física*; otimizar o uso de ferramentas de tecnologia da informação para auxiliar o desempenho operacional da instituição; *racionalizar os recursos humanos e materiais*; ampliar a *visibilidade da UFG no exterior*; intensificar o intercâmbio internacional de estudantes e professores; consolidar o *Programa de Gestão Estratégica (PGE)* (Proad UFG, 2023, p. 66-70, grifo nosso).

Nos relatórios dos anos seguintes, metas de expansão física e de cursos continuam se contrapondo a outras de contenção de gastos e racionalização de recursos humanos e materiais. Em 2014 destacam-se, entre os “Riscos na área de gestão de pessoas”, a “sensível perda de servidores TAE, de nível médio e superior, pela *ausência de perspectivas* na carreira”, assim como o “*achatamento salarial* de servidores TAE de nível superior, desencadeando o ‘esvaziamento’ em algumas áreas, como por exemplo a de TI” (Proad UFG, 2023, p. 184-185, grifo nosso).

No “Sumário” do relatório de 2015 encontram-se tópicos, que também são apresentados em anos posteriores, como “Formas e instrumentos de monitoramento da execução e resultados dos planos”, “Apresentação e análise de indicadores de desempenho”, “Aferição do grau de satisfação dos *cidadãos-usuários*” (Proad UFG, 2023, não paginado, grifo nosso). Mesmo os *layouts* dos relatórios de gestão da UFG mostram que a universidade mudou, apresentando uma estética mais limpa e moderna (Figura 2).

FIGURA 2 - Capas dos relatórios de gestão da UFG, 2003 e 2011



Fonte: Elaborado pela autora com dados de Proad UFG (2023).

Em relação à identidade visual da UFG, em 2009 havia sido lançada a publicação *Marca da Universidade Federal de Goiás: manual de uso*,

elaborada com a finalidade de orientar a aplicação da marca da UFG. Nela, estão definidas as normas técnicas de uso, como o detalhamento de cores, formas, dimensões, fontes, hierarquia e aplicações, visando facilitar seu emprego em peças gráficas. A marca deve constar em documentos, sítios oficiais, editais, publicações acadêmicas, convites, cartazes, folders, outdoors e *quaisquer outros meios* de divulgação de eventos realizados ou apoiados pela UFG. A Pró-reitoria de Extensão e Cultura coordena e acompanha o processo de implantação da marca da UFG e é responsável pela análise de casos de aplicação não previstos neste manual. A mudança partiu do concurso de *redesign* da marca já existente, realizado em 2006. O propósito desta publicação é cuidar para que a correta aplicação da marca assegure sua *visibilidade, legibilidade e valorização*, indispensáveis ao seu reconhecimento e à sua eficácia (Proec UFG, 2009, p. 5, grifo nosso).

Vê-se, assim, a sequência de novas práticas que foram sendo incorporadas ao trabalho e às rotinas da universidade em sua trajetória de “metamorfose”, conforme Oliveira (2000). No início de 2017, em março, a UFG firmou um Acordo de Cooperação Técnica com o Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão para implantar o Sistema Eletrônico de Informações (SEI), e em setembro do mesmo ano começaram as atividades no novo sistema com a geração de processos administrativos digitais. Fora a sustentabilidade, com a eliminação do uso do papel nos procedimentos, a migração para

o ambiente virtual para a gestão de documentos e processos objetivou melhoria nos fluxos de trabalho, *agilidade e aumento da produtividade* (Cidarq UFG, 2013; Proad UFG, 2023, grifo nosso).

Em 2018, buscando meios de implementar novos projetos e programas, foi feita uma significativa reestruturação da administração superior da UFG, com a criação de secretarias para áreas específicas, a exemplo de Planejamento e Avaliação, Tecnologia e Informação e Infraestrutura, além da reconfiguração das pró-reitorias de Desenvolvimento Institucional e Recursos Humanos – antiga Prodirh, transformada em Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (Propessoas) – e da Comunidade Universitária – anteriormente denominada Procom, que passou a ser a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (Prae). Ainda nesse ano consolidou-se a implantação do Parque Tecnológico Samambaia e teve início uma reestruturação curricular, com a proposta de possibilitar aos discentes a participação de atividades em diferentes unidades acadêmicas e aprimorar a oferta de componentes curriculares, com o intuito de “flexibilizar a organização dos horários e fluxo curricular dos estudantes, possibilitando a formação integrada, multi e interdisciplinar” (Proad UFG, 2023, não paginado).

Em 2018 alguns dos principais objetivos estratégicos da universidade eram: aumentar a nota média da pós-graduação; aumentar o grau de *internacionalização* da pós-graduação; desenvolver *métodos de ensino inovadores* e criativos para a graduação; aumentar *a eficiência e a qualidade da gestão* da UFG por meio de reestruturações administrativas e redesenhos de processos internos; buscar a efetivação das duas novas universidades federais no território goiano: a Ufcap e a UFJ, ambas criadas em 2018 por desmembramento da UFG; aumentar o alcance e a eficácia da comunicação institucional com a comunidade interna e com a sociedade; disseminar a *cultura empreendedora* baseada na sustentabilidade e no respeito ao meio ambiente (Proad UFG, 2023).

Já em relação aos TAE, o relatório de 2018 traz o seguinte:

Com relação aos principais desafios e ações futuras, no que concerne à gestão de pessoas, os principais desafios enfrentados pela UFG estão relacionados ao reduzido número de técnico-administrativos em relação à nova estrutura que se apresenta atualmente (decorrente da expansão ocorrida com o Reuni); ao alto índice de desligamento de servidores técnico administrativo em decorrência de posse em outros concursos (atraídos por melhores carreiras e salários); ao baixo número de funções gratificadas e cargos de direção; e a dificuldade de alocação e a distribuição dos servidores técnico-administrativos pelos requisitos, atribuições e atividades dos cargos (Proad UFG, 2023, p. 97).

3.2 UFG DOS ANOS 2020: PROCESSO CONTÍNUO DE TRANSFORMAÇÕES

Apesar de todos os desafios, com destaque aqui para as dificuldades com a gestão de pessoas, a UFG chegou à década de 2020 posicionando-se nos principais *rankings* internacionais entre as 5% maiores e melhores universidades do mundo. No ano de conclusão desta tese, 2023, a universidade figurou em 42º lugar entre as 197 melhores universidades de 15 países da América Latina, segundo a classificação naquele ano da Times Higher Education (THE), um respeitado *ranking* que avalia universidades de todo o mundo. Esse método de classificação se baseia em indicadores de desempenho nas áreas de ensino (que representa 36% do total da nota), pesquisa (34%), citações (20%), perspectiva internacional (7,5%) e receita advinda da indústria (correspondente a 2,5% do total da avaliação). Essa foi a quinta vez consecutiva que a UFG apareceu entre as 50 melhores universidades latino-americanas, sendo que a primeira delas foi no ano de 2019 (UFG, 2023b).

Em dois dos principais aspectos, que representam mais de 50% da nota, a UFG registrou crescimento em relação à edição anterior. No critério ensino, que avalia o comprometimento com a formação de acadêmicos, a quantidade de estudantes inscritos em programas de pesquisa e de alunos matriculados na pós-graduação, a nota saiu de 68,4 para 69,1. Já no quesito citações, que mensura a influência de pesquisas realizadas nas universidades compilando o número médio de vezes que um trabalho publicado é citado por acadêmicos no mundo inteiro, a nota avançou de 48,1 para 51,9 (UFG, 2023b, não paginado).

Ainda em relação ao *ranking* da THE 2023, no âmbito nacional a universidade ficou em 24º lugar entre 73 instituições de educação superior (IES) brasileiras participantes. Em outra classificação internacional, na qual foi inserida pela segunda vez consecutiva – QS World University Rankings 2023 –, a UFG aparece em 24º lugar entre 35 instituições brasileiras que estão na lista das melhores do mundo – no total foram avaliadas quase 2.500 universidades no mundo todo. Os principais indicadores observados a cada ano nesse *ranking* consideram “a reputação acadêmica, a reputação entre empregadores, a proporção de estudantes por docente, as citações científicas, a proporção de estudantes internacionais e a proporção do corpo docente internacional” (UFG, 2022, não paginado). Além desses *rankings*, a UFG aparece também nos seguintes levantamentos internacionais de peso no meio acadêmico: QS Latin America University Rankings (123º lugar em 2022) e Shanghai Academic Ranking of World Universities (posição 801-900 em 2022).

A UFG contemporânea também apresenta resultados positivos em relação aos indicadores do MEC. Em escala de 1 a 5, em 2023 a universidade teve nota 4 tanto no Conceito Institucional (CI), que avalia a qualidade da instituição, quanto no Índice Geral de Cursos (IGC). A graduação da UFG é bem consolidada e bem avaliada, como mostram os registros do Conceito Preliminar de Curso (CPC) – um indicador que considera tópicos como a atuação dos alunos no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) e a titulação dos docentes –, sendo que a maioria dos cursos avaliados na universidade tem nota 4 (e-MEC, 2023). Em relação à pós-graduação, dos 63 programas ativos em 2023, a maior parte das notas na avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) é 4 e 5, havendo também uma nota 6 para o mestrado e o doutorado em Ciências Ambientais, além de uma nota máxima, 7, também nos dois níveis do Programa de Pós-Graduação em Ecologia e Evolução. Essas notas correspondem à Avaliação Quadrienal 2017-2020 da Capes, e vale destacar que os conceitos 6 e 7 expressam excelência constatada em nível internacional (Capes, 2023).

Percebe-se, assim, que longa distância se estabeleceu entre a autarquia criada em 1960²² e a UFG de meados dos anos 2020, tanto no tamanho quanto no escopo de atuação. As atividades da UFG são realizadas na Regional Goiânia (que engloba os câmpus Colemar Natal e Silva e Samambaia, os dois na capital goiana, além do Câmpus Aparecida de Goiânia, cidade da região metropolitana), na Regional Goiás (Câmpus Cidade de Goiás) e nos polos localizados nas cidades de Caldas Novas e Firminópolis. Mas a universidade também acontece além dos ambientes físicos – a UFG da década de 2020 é digital, está nas mídias eletrônicas, nas redes sociais e interage em tempo real com seus públicos interno e externo. A estrutura é formada por administração central, câmpus, unidades acadêmicas e unidades acadêmicas especiais. Fazem parte da administração central o Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura (Cepec), o Conselho Universitário (Consuni) e o Conselho de Curadores, a reitoria e sete pró-reitorias – Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa e Inovação, Extensão e Cultura, Administração e Finanças, Gestão de Pessoas e Assuntos Estudantis – com os respectivos órgãos vinculados (o Anexo A mostra o organograma geral da UFG à época da pesquisa).

Cerca de 4 mil servidores, entre TAE e docentes, faziam parte do ativo permanente da UFG em 2023, ano de conclusão da tese. Além dos servidores do ativo permanente, à época também havia professores substitutos e visitantes, servidores cedidos, requisitados,

²²Lei nº 3.834C, de 14 de dezembro de 1960.

em exercício provisório ou em outras diversas situações de enquadramento, somando mais de 4.700 profissionais (UFG, 2023c). Segundo UFG (2023c) naquele ano havia ainda 1.105 servidores aposentados. Ademais, ligados à universidade por meio de contratos de terceirização de mão de obra, somavam-se quase 700 funcionários, espalhados nos câmpus de Goiânia e do interior do estado (Diretoria de Administração/Proad UFG, 2023).

Segundo UFG (2023c), em 2023 a universidade ofereceu 107 cursos de graduação, nas modalidades presencial e EaD, com cerca de 20 mil alunos matriculados. Na pós-graduação foram 63 cursos, entre mestrados acadêmicos e profissionais e doutorados, com quase 4.500 estudantes. Na área de pesquisa foram cadastrados mais de 700 projetos, envolvendo quase 1.500 estudantes, 600 bolsistas e 700 orientadores; na extensão foram mais de 2 mil ações, contando projetos, eventos, prestações de serviço e programas, conforme mostrado na Figura 3.

FIGURA 3 - Visão geral da área finalística UFG 2023

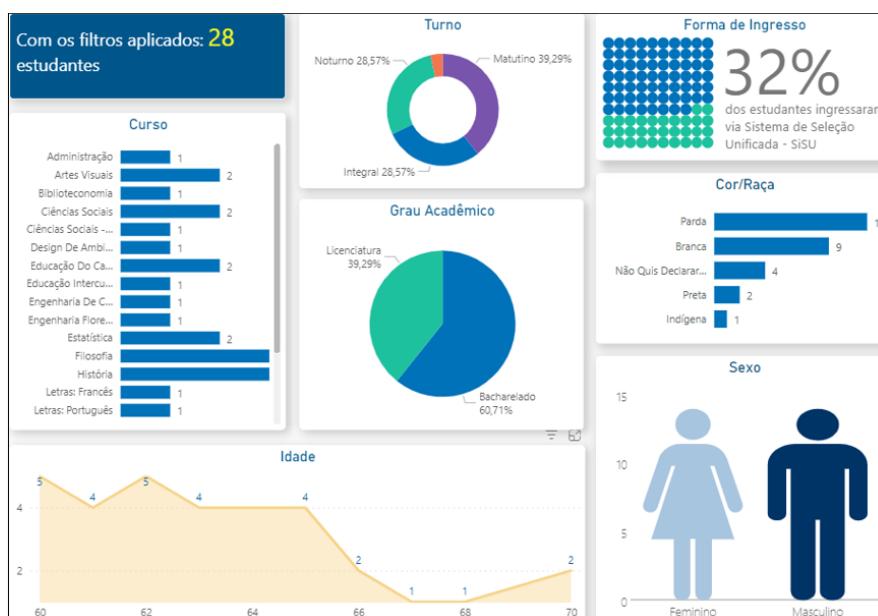


Fonte: UFG (2023c).

Além da graduação e pós-graduação, a UFG também atua na educação básica, oferecida no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (Cepae). A história dessa unidade, antigo Colégio de Aplicação, começa praticamente junto com a história da própria UFG, uma vez que o “Colégio de Aplicação foi criado pelo Decreto-lei nº 9.053,

de 12 de março de 1966, e suas atividades tiveram início em março de 1968” (Cepae, 2023, não paginado). Atualmente, considerando-se desde a educação infantil até os anos iniciais do ensino fundamental, é possível dizer que a UFG educa pessoas de todas as faixas etárias, inclusive com mais de 60 anos, conforme mostrado nas figuras 4 e 5.

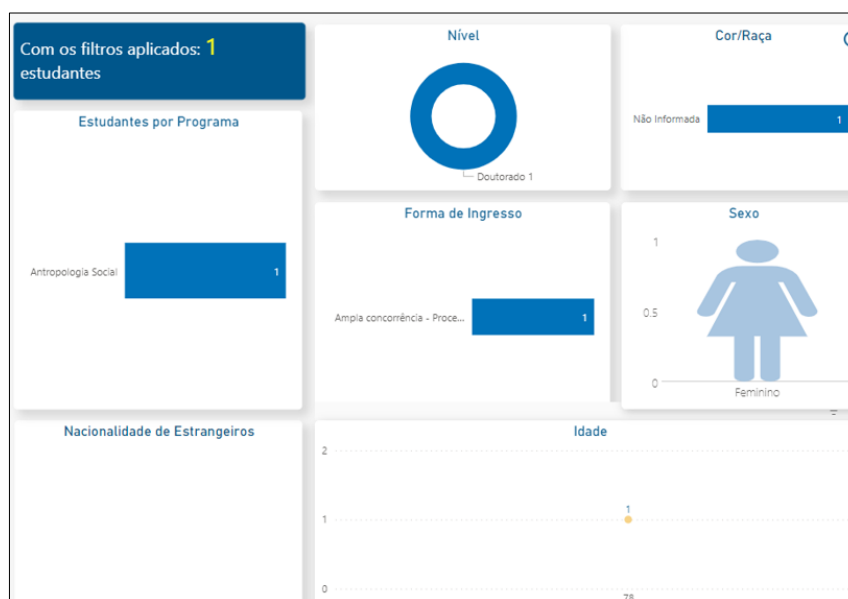
FIGURA 4 - Estudantes de graduação entre 60 e 70 anos matriculados em 2023



Fonte: UFG (2023c).

A Figura 4 mostra, ao fim de 2023, o registro de 28 estudantes com idades entre 60 e 70 anos matriculados em cursos de graduação da universidade. Trata-se de mulheres e homens de diferentes cores e raças, cursando licenciaturas e bacharelados em áreas diversificadas e em turnos igualmente diversos. A faixa etária mais elevada também é uma realidade na pós-graduação.

FIGURA 5 - Estudante de pós-graduação com mais de 70 anos matriculada em 2023



Fonte: UFG (2023c).

Na Figura 5 é possível ver informações sobre uma pessoa com mais de 70 anos matriculada na pós-graduação *stricto sensu*: uma mulher de 78 anos, estudante de doutorado em Antropologia Social. Questões sobre desenvolvimento, fortalecimento e “concretização de políticas e ações de reconhecimento da diferença e da diversidade, de inclusão de segmentos societários historicamente discriminados e de promoção da igualdade de oportunidades e de tratamento” (UFG, 2023a, não paginado) estão, desde 2022, a cargo da Secretaria de Inclusão, uma das unidades da administração superior da UFG, criada naquele ano com o intuito de assegurar a inclusão tanto no ingresso quanto na permanência de estudantes na instituição.

Embora o ensino seja a base das atividades da UFG e concentre a maior parte dos recursos da instituição, tanto humanos quanto materiais, a universidade tem como um dos seus princípios mais importantes a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, conforme o seu Estatuto²³. Outros princípios básicos são a laicidade, a gratuidade do

²³Em janeiro de 2014 o MEC aprovou o novo Estatuto da UFG, que havia sido revisto e atualizado em 2013 de forma conjunta pelo Consuni (órgão máximo normativo, deliberativo e de planejamento), Cepec (conselho responsável pela organização e funcionamento das atividades de ensino, pesquisa, extensão e cultura) e Conselho de Curadores (órgão de fiscalização econômico-financeira da universidade). Em abril de 2015 entrou em vigor o novo Regimento da UFG, documento que regula a organização e a dinâmica de funcionamento da instituição. O Estatuto, o Regimento, o Plano de Gestão 2022-2025 (divulgado na eleição para a reitoria), o Plano de Desenvolvimento Institucional 2023-2027 (apresenta o perfil acadêmico-administrativo da universidade, define o projeto pedagógico, o plano estratégico e aspectos orçamentários e financeiros para esse período) e outros documentos estruturantes da UFG estão disponíveis em <https://ufg.br/p/6383-documentos>.

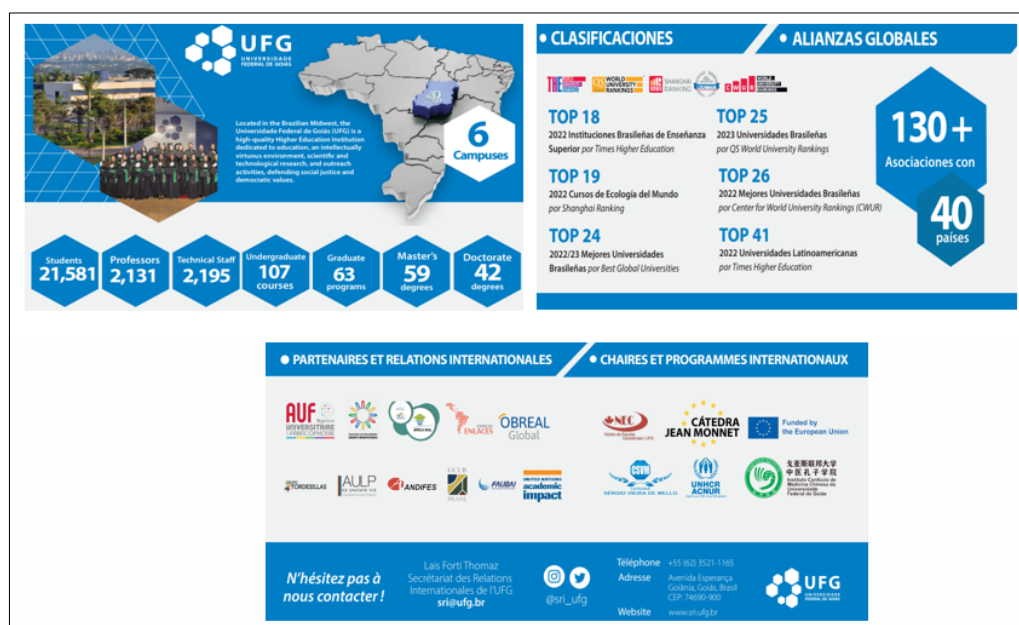
ensino, o respeito à liberdade, à diversidade e ao pluralismo de ideias, e a defesa da democracia e da democratização da educação. Além de autonomia didático-científica, a UFG – uma autarquia, como mencionado – é responsável também pela autogestão administrativa e financeira. Portadora da missão institucional de ser uma universidade “dedicada à formação de pessoas, em um ambiente intelectualmente virtuoso, decorrente da produção do conhecimento, obtida por meio da pesquisa acadêmica e da produção artística e cultural”, a UFG tem como visão de futuro consolidar-se, até o ano de 2030, como uma referência para o desenvolvimento de Goiás, assim como expandir sua relevância no cenário nacional e internacional (UFG, 2023a).

A internacionalização é um dos setores da UFG que mais chama a atenção neste estudo, por representar, na visão da pesquisadora, a expressão da materialização da metamorfose apontada por Oliveira (2000) no que diz respeito ao empenho das instituições de educação superior brasileiras em buscar destaque e prestígio no cenário global e todas as implicações decorrentes desse posicionamento – entre outras, o novo papel das universidades no processo de expansão do capital; o atrelamento do trabalho científico, e cada vez mais o ensino, ao aspecto financeiro; a competitividade entre as instituições (Morosini; Dalla Corte, 2021; Silva Júnior, 2017; Souza, 2021).

A projeção no exterior tanto do ensino quanto da pesquisa realizados na UFG é de competência da Secretaria de Relações Internacionais (SRI), que tem essa denominação desde 2021, mas é o resultado da transformação, ao longo dos anos, do Núcleo de Relações Internacionais, implantado ainda em 1987. Já àquela época a determinação de “investimento no âmbito internacional foi muito bem vista no cenário acadêmico, levando a UFG a destacar-se como uma das mais notáveis universidades a investir nos núcleos de relações internacionais no Brasil” (SRI UFG, 2023, não paginado). Dados da internacionalização constantes em UFG (2023c) mostram a passagem de 1.120 estudantes estrangeiros em cursos de graduação desde 2010, sendo a maior parte dos alunos da modalidade presencial, oriundos de 64 países de todos os continentes. Com informações também a partir de 2010, o painel geral sobre a internacionalização mostra que desde aquele ano 1.192 estudantes saíram da UFG para estudar no exterior – no ano de 2014 houve um pico, com 660 alunos em mobilidade estudantil, e em 2023 o painel mostrava 45 estudantes em mobilidade. Também em 2023 o painel registrava a presença 57 servidores efetivos estrangeiros, entre técnico-administrativos e docentes, sendo estes 98% do total (UFG, 2023c).

Segundo a SRI, em 2023 estavam em vigência 138 processos de cooperação internacional, entre intercâmbios, acordos multilaterais e de expedição de duplos diplomas, por exemplo. Um desses acordos, assinado em 2019, resultou no estabelecimento do Instituto Confúcio de Medicina Chinesa na UFG, em parceria com duas instituições asiáticas: a Universidade de Medicina Tradicional Chinesa de Hebei e a Universidade de Estudos Estrangeiros de Tianjin. Além de cursos de medicina chinesa, o instituto oferece cursos de mandarim, promove intercâmbios e eventos. Dessa forma, a SRI prossegue com sua missão – “Promover e mediar a internacionalização na UFG como um *indicador da excelência institucional*” (SRI UFG, 2023, não paginado, grifo nosso). Parte do esforço da SRI para projetar a UFG no cenário internacional pode ser visto na *fact sheet*, uma espécie de ficha técnica da universidade, divulgada em português e em algumas das línguas estrangeiras mais faladas no mundo, conforme mostra a Figura 6.

FIGURA 6 - Recortes da *fact sheet* da UFG em inglês, espanhol e francês



Fonte: Elaborada pela autora com dados de SRI UFG (2023).

Conforme mencionado, a UFG projeta para o ano de 2030 a consolidação como uma referência regional, nacional e internacional. A meta, estampada na página de apresentação da universidade na internet, faz parte do PDI 2023-2027. Segundo o documento, as políticas adotadas pela instituição nesse período serão a base para atingir o objetivo, “tendo como fundamentos a valorização das pessoas, a sustentabilidade, os valores da democracia e da liberdade” (PDI UFG, 2022, p. 26). É desse universo fervilhante que faziam parte, no momento desta pesquisa, os mais de 4 mil servidores,

entre docentes e TAE. São os TAE, assim como aspectos gerais ligados à carreira desses servidores, que estarão em tela na próxima seção.

3.3 CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO: SERVIDORES TAE EM CENA

Nesta seção apresentam-se as questões relacionadas aos servidores TAE de modo abrangente – caracterização e dimensionamento desse grupo de profissionais, histórico de lutas enquanto elementos da educação superior pública brasileira, formação da carreira, legislação pertinente a esse grupo profissional, fatos destacados entre 1995-2018, dados gerais sobre os TAE em exercício nas Ifes – e, de modo particular, os aspectos que se referem aos TAE da UFG, como evolução do quantitativo de servidores no período da pesquisa, perfil e a terceirização de mão de obra.

3.3.1 Categoria TAE: muitos servidores e pouca valorização

Os servidores técnico-administrativos em educação são os trabalhadores ocupantes de cargos públicos efetivos – concursados, portanto – que integram, ao lado dos docentes, os quadros de pessoal das instituições federais de educação superior vinculadas ao MEC e que têm como atividade o desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão (Brasil, 2005a). Os TAE estão submetidos ao Regime Jurídico Único (RJU)²⁴ dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais – a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990 –, e a carreira desses trabalhadores

²⁴Regime jurídico é um conjunto de preceitos que orientam as relações de trabalho entre empregados e empregadores – por exemplo, regras previdenciárias, normas para admissão e demissão, entre outras. No Brasil existem o Regime Jurídico Celetista, que segue as regras da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), e o Regime Jurídico Estatutário, ou Regime Jurídico Único (RJU), que se baseia no Estatuto de cada ente federado: União, estados, Distrito Federal ou municípios. De maneira geral, na administração pública, os trabalhadores concursados de órgãos, autarquias e fundações são denominados servidores públicos e são regidos pelo RJU; já os trabalhadores concursados de empresas públicas e sociedades de economia mista são empregados públicos, e não servidores, e são regidos pela CLT. A instituição de RJU para um ente federado está prevista na Constituição Federal de 1988, artigo 39. O RJU dos servidores públicos federais civis da União está disposto na Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990 (Brasil, 1990), também conhecida como Estatuto do Servidor, cujas disposições se aplicam a servidores públicos tanto efetivos quanto comissionados (Almeida, 2022; Brasil, 1988; Di Pietro, 2010). O estatuto dispõe sobre os aspectos mais importantes da vida funcional dos servidores dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, envolvendo desde o provimento do cargo por concurso público e o exercício da função, até as formas de desligamento do cargo. O texto original de 1990 tem passado por várias alterações ao longo dos anos, por exemplo, mudanças decorrentes da Reforma da Previdência, instituída pela Emenda Constitucional nº 103, de 12 de novembro de 2019, e a revogação, em 2022, dos parágrafos 1º e 2º do artigo 45, que trata de desconto sobre a remuneração do servidor.

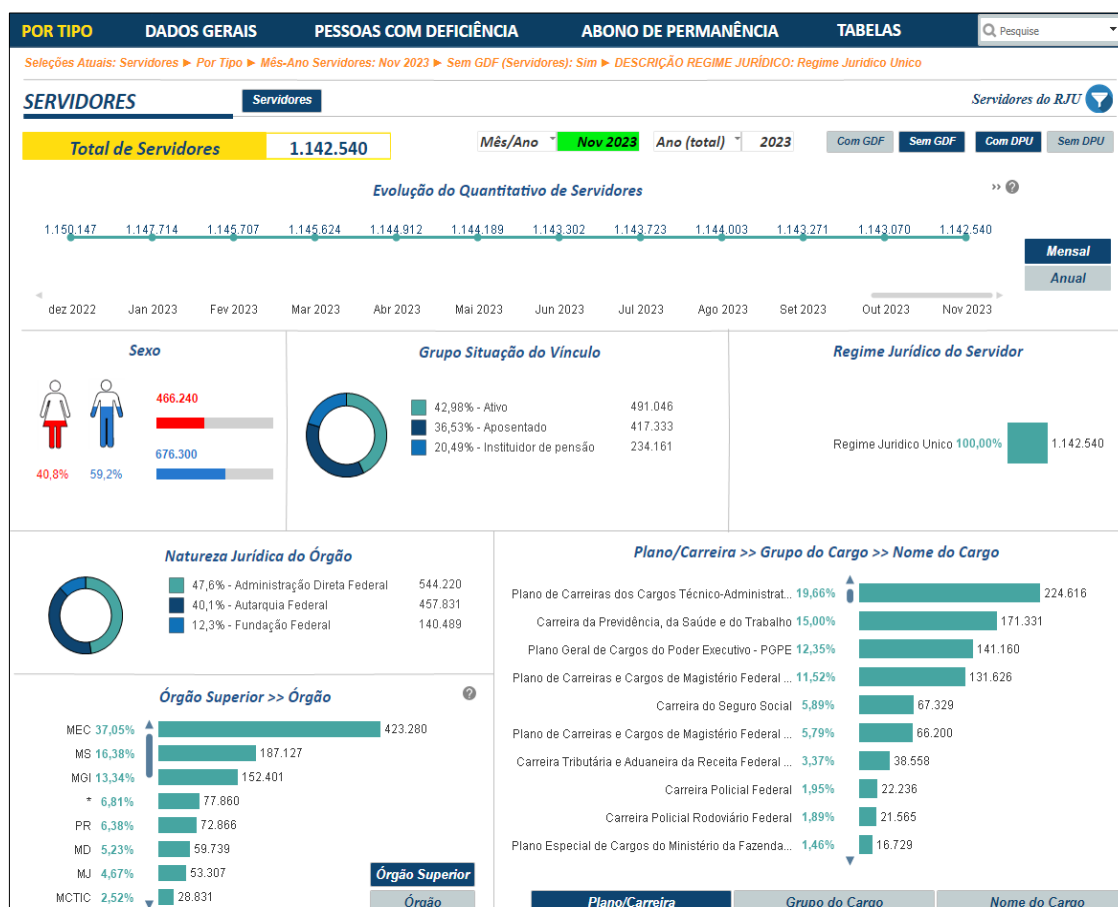
é regulamentada pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE).

Assim como os demais servidores públicos federais, os TAE estão submetidos a uma extensa legislação que se aplica aos processos administrativos, à gestão da força de trabalho, à concessão de licenças e afastamentos, além de auxílios e gratificações, entre outros aspectos da vida funcional²⁵. A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP) em vigência na época da pesquisa foi instituída pelo Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019, que revogou dispositivos legais anteriores que versavam sobre gestão de pessoas na administração pública federal. Com algumas alterações feitas pelo Decreto nº 10.506, de 2 de outubro de 2020, a nova PNDP regulamenta licenças e afastamentos dos servidores para ações de desenvolvimento, como cursos de pós-graduação *stricto sensu*, pós-doutorados e estudos no exterior.

Na época de desenvolvimento da tese os servidores TAE formavam a maior categoria do poder Executivo federal brasileiro, segundo dados do mês de novembro de 2023 constantes no *Portal do Servidor do Governo Federal* (Brasil, 2023). Se forem considerados os servidores do Executivo regidos pelo RJU, ativos, aposentados e pensionistas, em novembro de 2023 o total era de cerca de 1 milhão de servidores. Desses, havia cerca de 225 mil TAE, quase 20% do total, como é possível ver na parte inferior e à direita da Figura 7.

²⁵Legislação completa disponível em: <https://dgp.unb.br/legislacao-federal#:~:text=Decreto%20n%C2%BA%209.991%2F2019%20%2D%20Disp%C3%B5e,afastamentos%20para%20a%C3%A7%C3%B5es%20de%20desenvolvimento.>

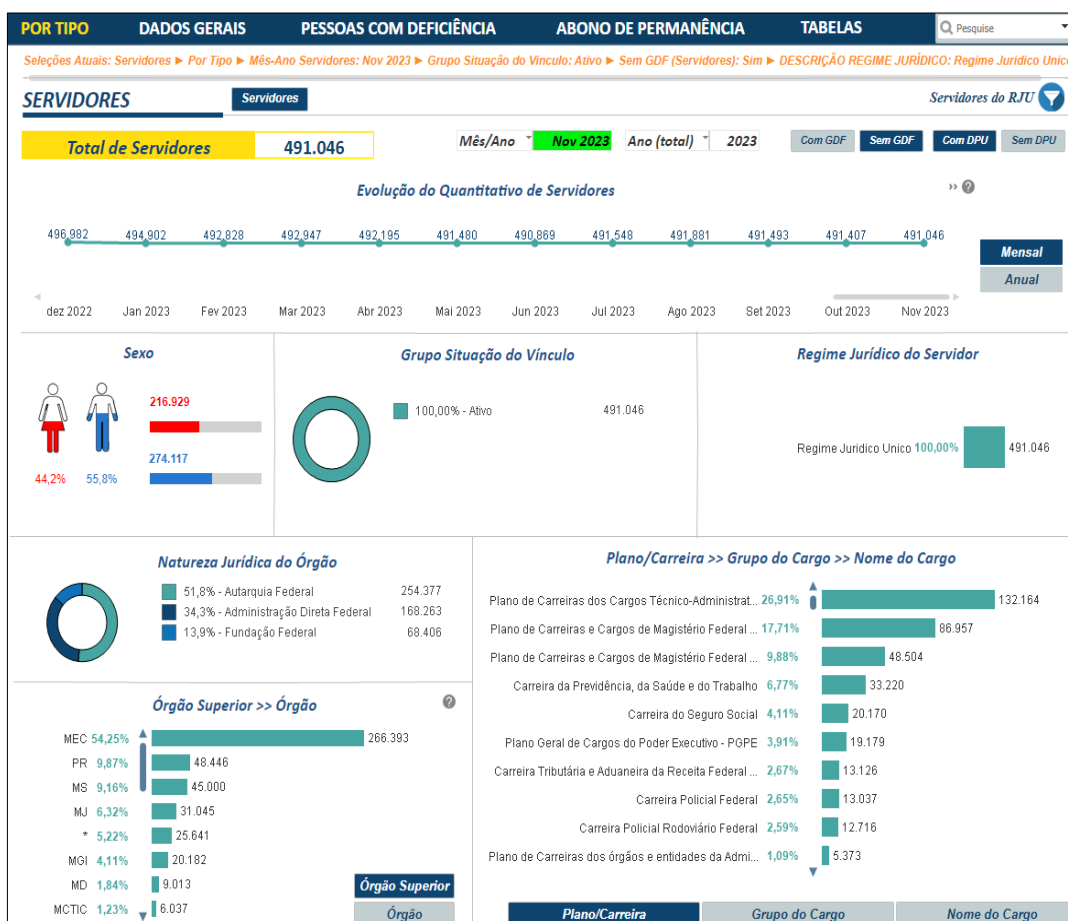
FIGURA 7 - Servidores Executivo federal RJU, ativos, aposentados e pensionistas, 2023



Fonte: Brasil (2023).

Quando considerados apenas os servidores ativos, os TAE continuam sendo a maior categoria do Executivo federal, com mais de 130 mil (27%) do total de aproximadamente 490 mil servidores (Figura 8).

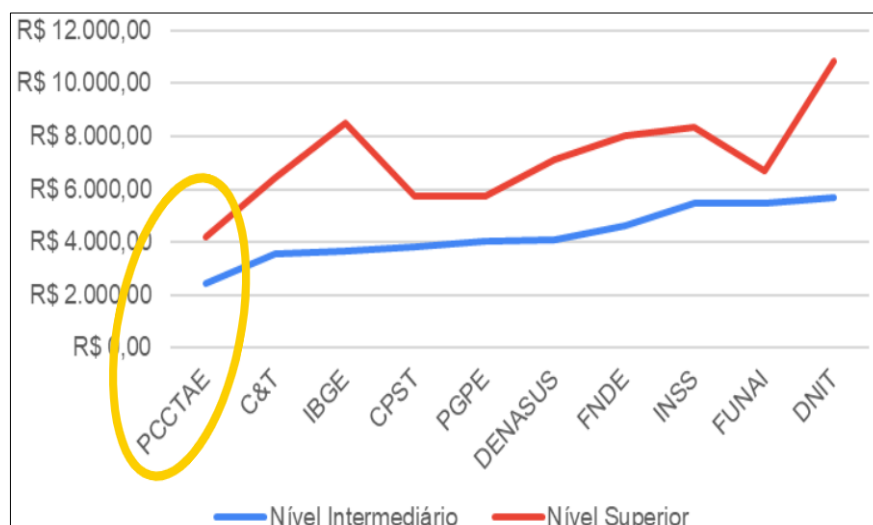
FIGURA 8 - Servidores Executivo federal RJU, ativos, 2023



Fonte: Brasil (2023).

No entanto, o fato de ser uma grande categoria não significa capacidade numérica para cobrir as demandas das universidades, porque o crescimento da quantidade de servidores não acompanhou o crescimento das instituições, conforme tem sido demonstrado na tese, além de haver muitos aposentados. Tamanho também não significa prestígio, uma vez que a categoria é uma das menos valorizadas no serviço público federal. Embora formem uma imensa categoria, os TAE encontram-se entre os servidores que recebem os menores salários das mais de 60 carreiras dentro do Executivo federal, segundo documento apresentado e discutido na plenária de carreira que ocorreu na época de finalização desta pesquisa (Travessia; Taes na Luta; Fasubra Sindical, 2023). A Figura 9 mostra como são os salários iniciais da carreira, definidos de acordo com o PCCTAE.

FIGURA 9 - Remuneração inicial carreira TAE, 2023



Fonte: Travessia, Taes na Luta, Fasubra Sindical (2023, p. 3).

Como se vê na Figura 9, na época da pesquisa, enquanto um servidor TAE entrava em um cargo de nível superior ganhando por volta de 4 mil reais, para um servidor do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) o salário inicial era de mais de 8 mil. A desproporcionalidade fica ainda mais gritante quando são comparados salários iniciais para cargos de nível médio: um servidor do Departamento Nacional de Infraestrutura de Transportes (Dnit) entra na respectiva carreira ganhando perto de 6 mil reais, praticamente o triplo do salário inicial para concursos de nível médio na carreira TAE.

No outro extremo, no fim da carreira, além das perdas salariais que acompanham a aposentadoria de qualquer trabalhador, entre os TAE há uma característica extra, negativa, que divide a categoria: a existência de grupos de servidores que irão se aposentar com base em três regimes diferentes de previdência. Esses grupos são:

- 1) quem ingressou até a Emenda Constitucional nº 41/2003, que possui integralidade/paridade [25% dos servidores da ativa];
- 2) a aposentadoria pela média das contribuições [32% dos ativos], que vinculou os trabalhadores a esse regime até a implantação do regime de previdência complementar, com a Lei nº 12.618/2012;
- 3) cuja aposentadoria estará vinculada ao teto do Regime Geral da Previdência Social (RGPS), que é, em 2023, de R\$ 7.507,49 [43% dos servidores em atividade estão nessa situação (Travessia, Taes na Luta, Fasubra Sindical, 2023, p. 3).

Outra característica dos servidores TAE é o elevado índice de desligamento da carreira, que vem aumentando com o passar dos anos, mas não é um fato novo, pois

historicamente o PCCTAE tem enfrentado problemas para retenção de talentos, e nos últimos anos chegamos a uma situação insustentável, sem

conseguir sequer repor vagas (em 2021, enquanto a relação entre saídas a pedido e ingressos do SPF foi em média apenas 9%, o PCCTAE alcançava incríveis 75%), prejudicando o serviço prestado e os trabalhadores que permanecem (Travessia; Taes na Luta; Fasubra Sindical, 2023, p. 4).

Cria-se, assim, “um ciclo vicioso de esvaziamento” de servidores TAE dentro das Ifes brasileiras, como está no documento supracitado (p. 4). De fato, entre 1995 e 2018 o crescimento mais notável entre os TAE não foi na quantidade de servidores, como se verá a seguir, mas sim na busca desses profissionais por níveis mais altos de instrução. Em 1995 havia 100.517 servidores TAE em exercício nas Ifes do país. Destes, mais da metade – 69.800 servidores – não possuía graduação e apenas 130 tinham concluído o doutorado. No ano de 2018 o total de TAE atuantes nas Ifes brasileiras era de 146.620 servidores, e os registros mostram uma guinada nos números relativos ao nível de escolaridade, como pode ser visualizado na Tabela 5.

TABELA 5 - Quantidade de servidores TAE no Brasil, por nível de escolaridade, em 1995 e 2018

Ano	Total	Sem graduação	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
1995	100.517	69.800	26.187	3.375	1.025	130
2018	146.620	35.800	38.783	46.603	21.097	4.337
Diferença	+ 45,8%	- 48,7%	+ 48,1%	+ 1.280,8%	+ 1.958,2%	+ 3.236,1%

Fonte: Elaborado pela autora com dados de Inep (1995-2018).

A análise da Tabela 5 mostra que, em comparação com o ano de 1995, em 2018 havia cerca de 45% a mais no total de servidores TAE, quase 50% a menos de servidores sem graduação e também quase 50%, só que a mais, de servidores graduados. No entanto, é em relação à pós-graduação que os números surpreendem: é impressionante o fato de haver, em 2018, cerca de 1.000%, quase 2.000% e acima de 3.000% a mais de especialistas, mestres e doutores entre os TAE, em relação a 1995. Esses dados mostram que, passados mais de 20 anos, o grande salto da força de trabalho técnico-administrativo das Ifes brasileiras não foi mesmo em quantidade, mas sim na qualificação dos integrantes da categoria TAE.

3.3.2 Caminho que levou ao PCCTAE

Uma vez caracterizado esse grupo de trabalhadores brasileiros, importa investigar sobre acontecimentos que marcam a trajetória dos servidores TAE. Como boa parte da história dos coletivos de trabalhadores em qualquer lugar do mundo pode ser resgatada por meio do desenrolar de suas lutas, para compor um breve histórico sobre os TAE lançamos mão desse expediente.

Nem sempre fomos servidores estáveis, [...] nem sempre fomos técnicos administrativos em educação. Já fomos servidores integrantes do Plano de Cargos Civil (PCC) antes de sermos uma categoria específica. Já fomos funcionários e hoje somos servidores, algo que vai além de uma simples mudança de nomenclatura. Já ganhamos menos do que o salário-mínimo da época. Já houve diferença financeira significativa entre ser um trabalhador administrativo em uma universidade autárquica ou fundacional quando não havia a isonomia salarial tampouco um plano de carreira único. [...] já fomos representados por associações que eram muito pouco combativas. Somente com a Constituição Federal de 1988 ganhamos o direito de nos organizarmos em sindicatos e não somente em associações²⁶. Há muita história para contar aí (Cravo, 2020, não paginado).

Para efeito desta pesquisa, a história começa na década de 1980, um período, a despeito da ditadura militar, rico em mobilizações na busca por participação na discussão da universidade brasileira, por direitos, reconhecimento e delimitação do próprio espaço profissional. Entre derrotas, avanços e aprendizado compartilhado, inclusive sobre engajamento e fortalecimento da representatividade trabalhista dos técnicos, já no início da década houve movimentos reivindicatórios consideráveis, em 1982 e 1983 (Fasubra Sindical, 2011).

Em que pese a importância de todas essas questões, na época, a prioridade era buscar isonomia entre os técnicos do Sistema Federal de Ensino Superior, cuja estrutura já continha discrepâncias entre instituições com características diversas, a começar pela própria natureza jurídica das universidades fundacionais ou autárquicas (Cravo, 2020; Fasubra Sindical, 2011; Reis, 2023). Reis (2023) aponta que, no tocante à questão

²⁶Antes da Constituição de 1988, nos anos 1960-1970, era permitida aos trabalhadores do setor público somente a criação de associações que, concebidas como espaços de convivência social e de apoio entre trabalhadores, acabaram sendo os embriões da organização e da luta de classe entre servidores públicos, transformando-se, mais tarde, em sindicatos (Reis, 2023). A própria Fasubra – atualmente denominada Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil (Fasubra Sindical) – foi criada em 1978 com a denominação de Federação das Associações de Trabalhadores das Universidades Brasileiras. “Inicialmente sua atuação era meramente assistencialista, não possuindo, naquele momento de sua trajetória, um perfil de ação sindical. Naquela época os (as) trabalhadores (as) não tinham ainda uma consciência de classe e de identidade profissional. O (a) Técnico-Administrativo (a) era considerado um mero coadjuvante do Docente” (Fasubra, 2011, p. 6).

financeira, os salários eram destoantes até mesmo entre universidades que tinham a mesma natureza jurídica.

No entanto, muito além desse aspecto, as próprias

relações de trabalho se diferenciavam entre as universidades e dentro das instituições. No caso das autarquias, havia em seus quadros servidores estatutários, regidos pela Lei 1.711 de 1952, além de outros servidores cuja relação se estabelecia pela CLT (tabelas especiais – os chamados “tabelistas”) e, ainda, os contratos temporários ou contra-recibo – os “recibados” (Fasubra Sindical, 2011, p. 8, grifo do autor).

Não bastassem os aspectos dissonantes dentro do próprio grupo, ainda começaram a se evidenciar diferenças que acabaram por contribuir para que as carreiras técnico-administrativa e docente seguissem rumos distintos, tornando “inviáveis as reivindicações unificadas” (Azambuja, 2018, p. 47), em prejuízo do fortalecimento das duas categorias – e, por conseguinte, das Ifes – nos embates com o governo. Desde cedo ficou patenteado

um traço marcante, e permanente, das políticas do Governo para as IFES, em universidades, dos trabalhos exercidos nas atividades meio. Referimo-nos ao tratamento desigual dado, então, pelo Ministério da Educação, ao trabalho docente, de um lado, intensamente estimulado por insumos diversos, e, de outro, ao trabalho Técnico Administrativo, esquecido na vala comum da legislação uniforme e ainda mais restritiva do funcionalismo civil (Fonseca, 1996, p. 37).

Entre os TAE, a falta de isonomia e a grande diferença salarial – de acordo com Reis (2023), os salários das autarquias, como é o caso da UFG, tinham valores ínfimos – motivaram uma grande greve em 1984. Foram 84 dias de paralisação em defesa de isonomia e de reposição salarial. O resultado do movimento foi um reajuste de 40% nos vencimentos dos servidores das universidades autárquicas, além do “compromisso do governo de implementar a isonomia com as universidades fundacionais” e, ainda, como consequência do movimento dos servidores das “universidades fundacionais, o Ministério da Educação começou a discutir com os reitores dessas instituições a construção de planos de cargos e salários para os seus trabalhadores(as)”, conforme consta em Fasubra Sindical (2011, p. 8).

Em 1986 o pessoal técnico-administrativo das universidades deflagrou outro movimento relevante, uma greve em âmbito nacional posicionando-se contra o projeto do governo de José Sarney (1985-1990) para implementar novas políticas no campo da educação superior brasileira.

No início do governo Sarney, o Ministério da Educação e Cultura apresentou o Projeto Grupo de Estudo de Reformulação da Educação Superior (GERES),

elaborado por um Grupo Executivo, criado com o objetivo de reestruturar a Educação Superior no país. Na chamada “Nova República” o governo tentou utilizar o instrumento de avaliação do desempenho das Universidades, estabelecendo parâmetros para obter benefícios financeiros através da extensão universitária, que seria um veículo de transferência de conhecimento [para] a sociedade, através da prestação de serviços pagos. Essa política educacional do governo o desobrigaria de financiar o ensino superior (Fasubra Sindical, 2011, p. 9, grifo do autor).

A Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior havia sido criada pelo Decreto nº 91.177, de 29 de março de 1985, o relatório final – intitulado *Uma nova política para a educação superior brasileira* – foi entregue em novembro do mesmo ano, o grupo interno do MEC, o Geres, foi instalado pela Portaria nº 170, de 3 de março de 1986, menos de um ano após a criação da comissão nacional, e em setembro daquele ano o Geres concluía o seu trabalho. O governo alegava urgência em buscar soluções para problemas educacionais classificados como de grande magnitude e gravidade: além da avaliação de desempenho, a autonomia universitária, a reformulação do então Conselho Federal de Educação e o financiamento da educação superior (MEC, 1986). O trabalho do Geres converteu-se em um anteprojeto de lei que foi engavetado com a mesma velocidade que surgiu, diante de tantas e tão severas críticas recebidas – entre elas, as dos servidores TAE e docentes, além dos estudantes universitários

Ainda na década de 1980, também como fruto das longas e intensas mobilizações dos TAE, ocorreu uma das grandes conquistas desse grupo de servidores, que foi a elaboração do documento considerado o primeiro plano de carreira da categoria. A conclusão do processo de implantação da isonomia entre universidades autárquicas e fundacionais se materializou na Lei nº 7.596, de 13 de abril de 1987, que criou o Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos (Pucrce), fruto de uma intensa e longa mobilização dos trabalhadores. No

Pucrce foi aplicada uma visão orgânica de relações de trabalho nas Universidades Públicas Federais Brasileiras e iniciou-se um movimento de unificação de direitos e benefícios. O PUCRCE concebia a carreira como instrumento que capacitava e estimulava os(as) Servidores(as), considerava a ascensão funcional e valorizava as instituições e órgãos públicos. Na área da Educação, estabeleceu uma carreira para Docentes de 1º e 2º Graus, outra para Docentes do Ensino Superior e uma terceira que agrupou os Técnico-Administrativos em mais de 350 cargos (Fasubra Sindical, 2011, p. 10).

Outra característica do Pucrce foi conferir um padrão mais avançado de organização do trabalho dentro das instituições de educação superior.

As atribuições tinham que estar definidas e acabam com o faz tudo dentro das Universidades. Agora cada trabalhador sabia sua tarefa, trazendo um grande

avanço nas relações de trabalho. As chefias passam a respeitar e distribuírem tarefas que são específicas de cada cargo, desencorajando o desvio de função, que era muito comum [...] ingresso somente através de concurso público foi outro importante ganho na qualificação dos trabalhadores que ingressavam para trabalhar nas Universidades. A atividade de serviços diversos passa a ser o elo que desencadeia o sentimento de identidade como trabalhadores (Azambuja, 2018, p. 69).

Após 1987, com a implantação do Pucrcce, os servidores TAE prosseguiram um longo e emaranhado caminho em busca do melhor posicionamento da carreira dentro do serviço público federal e da garantia de direitos – o que sempre incluiu fortes embates por condições de trabalho, salários mais adequados, isonomia e defesa da universidade pública, gratuita e de qualidade. Constantes greves, algumas históricas, pontuaram a caminhada dos TAE dali em diante, tanto isoladamente como de forma unificada com outras categorias do serviço público federal. As décadas de 1980, 1990 e 2000 foram assinaladas por intensa luta dos TAE e, assim, para melhor visualização e entendimento dessa trajetória, organizou-se no Quadro 4 uma sequência de acontecimentos que marcaram essa época para a categoria, até a criação em 2005 do PCCTAE, plano que orienta a carreira TAE e continua vigorando nos anos 2020.

QUADRO 4 - Categoria TAE, de 1988 a 2005: fatos históricos

1988	<ul style="list-style-type: none"> ● Promulgação da nova Constituição Federal ● Reconhecimento do direito dos servidores públicos à sindicalização ● Greve nacional dos TAE durante 47 dias, reivindicando melhores salários
1989	<ul style="list-style-type: none"> ● Greve nacional dos TAE durante 61 dias
1990	<ul style="list-style-type: none"> ● Greve nacional unificada do serviço público federal no mês de março, em protesto contra as demissões durante o governo Collor. ● Instituição do RJU (Lei nº 8.112) com extinção de contratos de trabalho celetistas, salvo casos previstos na lei; alterações e reestruturação de cargos; permanência dos servidores TAE no Pucrcce, porém na estrutura salarial do Plano de Classificação de Cargos (PCC), tabela geral do poder Executivo ● Greve nacional dos TAE entre setembro e outubro, de 31 dias, por reajuste salarial linear de 20%; contra as demissões; contra a redução de salários e em defesa da universidade pública
1991	<ul style="list-style-type: none"> ● Greve nacional dos TAE e estudantes universitários, por 80 dias, contra a PEC-56B, por meio da qual o governo Collor pretendia transformar as universidades em Organizações Sociais; o projeto foi barrado

1992	<ul style="list-style-type: none"> • Greve nacional dos TAE, por 53 dias
1993	<ul style="list-style-type: none"> • Greve nacional dos TAE, durante 25 dias, por isonomia e reposição de perdas salariais. A greve resultou em: criação de uma comissão para trabalhar a isonomia salarial em âmbito federal; reposição salarial de 192,25% para recuperar perdas acumuladas; tratativas sobre unificação da Gratificação de Atividades Executivas (GAE) e concessão do auxílio-alimentação. No entanto, a política construída durante o governo Itamar Franco foi revogada com a edição da MP do Plano Real, em 1994
1994	<ul style="list-style-type: none"> • Greve nacional dos TAE, durante 52 dias
1995	<ul style="list-style-type: none"> • Greve nacional dos TAE, durante 24 dias • I Fórum Nacional sobre Relações de Trabalho e Negociação Coletiva nas Ifes: Fasubra e Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) construíram de forma conjunta as diretrizes de um modelo de negociação coletiva no serviço público, a partir da experiência das universidades
1996	<ul style="list-style-type: none"> • Greve nacional dos TAE, durante 22 dias, contra as reformas do governo FHC e por reposição salarial
1997	<ul style="list-style-type: none"> • Lançamento pela Fasubra do <i>Projeto Memória</i>, objetivando resgatar fatos marcantes da trajetória dos servidores TAE, preservando o patrimônio histórico, político e social da categoria
1998	<ul style="list-style-type: none"> • Discussões gerais sobre seguridade social; precatórios; reajuste anual na data-base; licença-prêmio e autonomia universitária
1999	<ul style="list-style-type: none"> • Discussões gerais sobre aposentadorias e em defesa da paridade dos TAE aposentados • Realização de um seminário nacional em que os TAE debateram a temática dos hospitais universitários e o Terceiro Setor
2000	<ul style="list-style-type: none"> • Greve nacional dos TAE, durante 93 dias, por reajuste salarial, carreira e emprego
2001	<ul style="list-style-type: none"> • Greve nacional dos TAE, novamente durante 93 dias, por reposição salarial, autonomia com democracia, Plano de Cargo Único (PCU), defesa dos hospitais universitários e contra o Projeto de Lei do MEC de implantação da Gratificação de Desempenho de Atividade Técnica-Administrativa Educacional (GDAE). A greve resultou na incorporação da já existente GAE aos salários, acabando com as gratificações nos salários dos TAE

2002	<ul style="list-style-type: none"> ● Participação em conjunto com outras categorias em debates sobre aposentadoria, negociação coletiva e greve no serviço público federal
2003	<ul style="list-style-type: none"> ● Participação em discussões sobre previdência complementar para os servidores públicos; protestos e paralisações em defesa da previdência pública ● Greve nacional dos TAE, durante 60 dias, contra a Reforma da Previdência
2004	<ul style="list-style-type: none"> ● Instalação da Mesa Nacional de Negociação Permanente (MNNP)²⁷, fórum que integra governo e entidades nacionais representativas dos servidores públicos federais em processos de negociação ● Discussões sobre: revisão geral da política salarial dos servidores públicos federais, benefícios como o reajuste do auxílio-alimentação, diretrizes de planos de carreiras e direitos sindicais ● Greve nacional dos TAE, durante 77 dias, com foco na criação de uma nova carreira e aspectos a ela inerentes: regulamentação; paridade; acesso dos servidores TAE a cargos de chefia e assessoramento; construção da malha salarial; carga-horária; cargos em extinção; Incentivo à Qualificação (IQ)
2005	<ul style="list-style-type: none"> ● Publicação, em 12 de janeiro, da Lei nº 11.091, por meio da qual foi estruturado o PCCTAE ● Greve nacional dos TAE, durante 106 dias, por: recursos no orçamento; implantação da segunda etapa da carreira; níveis de capacitação; racionalização dos cargos; definição sobre o Vencimento Básico Complementar (VBC)²⁸; benefícios

Fonte: Elaborado pela autora com base em Fasubra Sindical (2011) e Azambuja (2018).

A estruturação do PCCTAE foi um grande passo na carreira dos TAE, e o plano é reconhecido entre os servidores como a maior conquista no histórico de lutas da categoria até o momento, embora haja, também, a consciência de que o “negociado não foi o ideal, mas o possível naquele momento, com a certeza de que precisaríamos fazer seu aperfeiçoamento” (Fasubra Sindical, 2013, p. 3). O aprimoramento da carreira, ponto que estava assegurado na própria lei de criação do PCCTAE, ocorreu por meio de alterações na legislação ao longo dos anos seguintes, mas ainda como fruto de intensa mobilização da categoria e de acordos firmados sob a pressão das constantes e longas greves, como a que ocorreu no ano de 2007 e que durou 100 dias.

²⁷Em 2016, no governo de Michel Temer, a MNNP foi interrompida e só foi reinstalada em 2023, no início do novo governo Lula da Silva. Nos seis anos dos governos Michel Temer e Jair Bolsonaro os servidores públicos federais ficaram sem acesso ao espaço criado para ser de diálogo e negociação sobre questões de suas respectivas e variadas carreiras.

²⁸Parcela salarial complementar instituída em função do enquadramento do servidor no PCCTAE.

No estabelecimento do PCCTAE, os cargos foram definidos com base naqueles já existentes e ocupados no Pucree. Uma Comissão Nacional de Supervisão da Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação foi constituída para propor normas de ingresso no PCCTAE e diretrizes nacionais para elaboração de programas de capacitação e de avaliação de desempenho dos servidores. A carreira TAE é dividida em cinco *níveis de classificação* – A, B, C, D, E –, sendo cada um deles composto por cargos de mesma hierarquia, classificados a partir de alguns requisitos, como, por exemplo, escolaridade. Esses níveis de classificação estão, por sua vez, divididos em quatro *níveis de capacitação* – I, II, III, IV – que, por fim, subdividem-se em 16 *padrões de vencimento* – de 1 a 16 (Brasil, 2005). Essa organização do PCCTAE pode ser melhor compreendida com a visualização da estrutura implantada em 2005 (Anexo B) e da que vigorava em 2023, no encerramento da pesquisa (Anexo C).

O servidor TAE se desenvolve na carreira por meio de progressão por capacitação profissional e de progressão por mérito profissional. Na primeira, a progressão acontece quando o servidor obtém um certificado em programa de capacitação que é compatível com o cargo ocupado, o ambiente organizacional em que trabalha e a carga horária mínima exigida, respeitado o prazo de 18 meses entre uma progressão e outra (a tabela para progressão por capacitação profissional pode ser vista no Anexo D). Já a progressão por mérito profissional é a mudança para o padrão de vencimento imediatamente subsequente, a cada 18 meses de efetivo exercício, sendo que para isso o servidor precisa apresentar resultado positivo na avaliação de desempenho.

Uma conquista significativa incorporada à carreira com o PCCTAE foi o Incentivo à Qualificação (IQ), instituído com base em procedimentos estabelecidos pelo Decreto nº 5.824, de 29 de junho de 2006, e modificado no fim de 2012. A partir dessa data o IQ passou a ser “concedido aos servidores que possuem certificado, diploma ou titulação que exceda a exigência de escolaridade mínima para ingresso no cargo do qual é titular, *independentemente do nível de classificação em que esteja posicionado*” (Brasil, 2005, Art. 12, § 4º incluído pela Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012). Assim, se antes um servidor de nível de classificação D, por exemplo, ocupante de um cargo de nível médio como se diz usualmente, poderia apresentar no máximo um certificado de mestrado para obter o IQ, a partir de 2013 o mesmo servidor passou a poder apresentar também um certificado de doutorado e obter um IQ mais alto, acontecendo o mesmo para servidores dos níveis A, B ou C, que exigem apenas o ensino fundamental para ingresso na carreira (detalhes sobre o IQ no Anexo E).

Além do Decreto nº 5.824, de 29 de junho de 2006 e da Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, supracitados, vários outros instrumentos legais foram editados para complementar, alterar ou direcionar a implementação do PCCTAE. É o caso, entre outros: da Lei nº 11.233, de 22 de dezembro de 2005, que modificou dispositivos da lei que criou o plano, no tocante ao enquadramento dos servidores e ao IQ; da Portaria MEC nº 9, de 29 de junho de 2006, que definiu os cursos de capacitação que não são de educação formal e os que guardam relação direta com a área de atuação do servidor; do Decreto nº 5.825, de 29 de junho de 2006, estabelecendo diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do PCCTAE; e da Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008, que reestruturou aspectos sobre vencimento básico e sobre níveis de classificação dos cargos da carreira e de capacitação dos servidores.

3.3.3 Outros pontos emblemáticos da agenda TAE

A luta pelo estabelecimento da carreira, que sempre demandou muita energia do coletivo dos servidores TAE e de suas entidades representativas, foi e continua sendo atravessada por outras tantas pautas que surgem no caminho histórico da categoria, em função das mudanças – discutidas neste estudo – nos cenários político, econômico, produtivo e social. O PCCTAE é apenas um dos pontos centrais nas discussões da categoria, e entre diversos aspectos a ela relacionados serão abordados aqui alguns outros tópicos considerados necessários para a análise das mudanças no contexto e nos processos de trabalho dos TAE: as divergências internas dos servidores, a extinção de cargos, a terceirização e a entrega da gestão dos hospitais universitários para a Ebserh, uma empresa pública de direito privado, que simboliza muito do que é discutido nesta pesquisa.

Começando pelas questões internas, destaca-se que, após tanto esforço para estabelecer minimamente o PCCTAE, divergências sobre a estruturação do plano levou a uma cisão dentro da categoria TAE, quando parte dos servidores de nível superior (TNS)²⁹ começou um movimento

que se debruçou em busca de alternativas para corrigir ou, ao menos, minimizar as distorções do PCCTAE. Há muito os TNS se queixavam da falta de

²⁹Para não confundir o leitor, apenas nesta parte do estudo será usada a sigla TNS para designar os servidores técnico-administrativos de nível superior, seguindo a nomenclatura usada pelo Atens-SN. No restante da pesquisa mantém-se o termo TAE em referência a todos os servidores técnico-administrativos das Ifes, independentemente do nível de classificação do cargo ocupado.

representatividade dos sindicatos até então existentes. A implantação do PCCTAE (janeiro de 2005) evidenciou a falta de prioridade desses sindicatos e sua Federação para com os TNS, ao lhes impor um achatamento salarial. Mesmo após a aprovação de uma proposta dos TNS em uma plenária, a Direção Nacional da Fasubra jamais se dignou a colocá-la na mesa de negociação com o governo. [...] Essa falta de respeito aos pleitos da categoria é que fizeram com que o Movimento dos TNS trilhasse o caminho da criação do seu sindicato (Atens-UFRN, 2023, não paginado).

De acordo com os TNS, com a criação do PCCTAE,

os servidores de nível médio obtiveram ganhos (mais de 100%). O mesmo não aconteceu com os servidores ocupantes de cargos de nível superior (TNS), que, na verdade, sofreram severas distorções salariais (Atens-UFMG, 2023, não paginado).

O texto [do PCCTAE] impôs o congelamento das retribuições recebidas, a regressão na carreira por ocasião do enquadramento, a instituição do vencimento básico complementar (VBC), além do estabelecimento dos piores piso e teto de todas as tabelas salariais do funcionalismo federal. [...] Na contramão de nossa qualificação e entrega, o que vemos através dos anos é um achatamento salarial e desvalorização específica da nossa categoria. É o total contrassenso dentro de instituições que se propõem a promover o conhecimento e o desenvolvimento do mercado e da sociedade como um todo (Atens-UFRGS, 2023, não paginado).

Em 2007 os participantes do movimento começaram a debater sobre o estabelecimento de associações locais, espalhadas pelo país, até que em 2010 criou-se a Associação Nacional dos Técnicos de Nível Superior (Atens Nacional). De associação, passou-se em 2012 para Sindicato Nacional dos Técnicos de Nível Superior das Instituições Federais de Ensino Superior (Atens-SN) e, em 2016, foram protocoladas no MEC e na Andifes as diretrizes de uma carreira própria dos TNS (Atens-UFMG, 2023).

Ainda em 2016 o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) concedeu o registro sindical para o Atens-SN, mas em 2018 esse registro foi retirado, acatando pedidos de impugnação de entidades, entre elas a Fasubra Sindical, que questionaram a legalidade da criação do novo sindicato. Malgrado as batalhas na Justiça do Trabalho, o Atens-SN prosseguiu ativo e na busca pelo reconhecimento dos TNS como categoria e pelo direito de representá-los legalmente.

O Atens-SN é ligado à Pública Central do Servidor e possui representações locais em universidades federais de todas as regiões brasileiras – nos estados Rio Grande do Norte, Rio de Janeiro, Paraná, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Goiás, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraíba, Ceará, Pará, Amazonas, Maranhão, Bahia e Pernambuco,

além da Universidade de Brasília³⁰. As diretrizes do sindicato incluem, além da carreira, a defesa da paridade dos votos de professores, alunos e servidores TAE na escolha de dirigentes universitários, em busca de democracia dentro das instituições. O Atens-SN tem ainda a seguinte diretriz:

Outro ponto importante, que orienta a nossa direção intelectual, moral, ética, política e de gestão refere-se a uma revisão da administração universitária, com os docentes exercendo, preferencialmente, as atividades acadêmicas e a gestão administrativa sendo executada, preferencialmente, por servidores técnicos e administrativos (Atens-SN, 2023, não paginado).

A divergência em relação ao PCCTAE, que em última análise revela também um conflito entre servidores de diferentes níveis de classificação, ou de diferentes níveis de escolaridade, terminou por dividir o que poderia ter somado, pulverizando alguns interesses da categoria. A base da Fasubra continuou numerosa, enquanto o Atens-SN passou a trabalhar para aumentar o número de filiados e se fortalecer, uma vez que muitos TNS seguiram ligados a seus sindicatos antigos. As duas entidades continuaram a discutir suas propostas de melhorias na carreira, no intuito de modernizar e adequar o PCCTAE à nova realidade dos servidores. A última proposta da Fasubra, apresentada durante a conclusão desta tese, reuniu contribuições de vários coletivos sindicais, incluindo o Taes na Luta, grupo liderado por jovens servidores TAE que questionam e debatem fortemente suas posições com as lideranças mais antigas da federação, articulando-se principalmente pelas redes sociais.

Aproveitando esse ensejo, seria possível falar também em conflito de gerações de servidores TAE? Para Azambuja (2018, p. 118), a maior qualificação dos servidores mais novos, “embora muitas vezes visando um ganho salarial, [acabou] formando uma classe de trabalhadores mais questionadora e exigente por seus direitos”.

Assim prossegue o autor:

Na década de 2000 aconteceu um distanciamento geracional na nossa carreira, que eu chamaria de hiato geracional, entre a minha geração profissional e a geração que começa a se formar. [...] A diferença de gerações de servidores dentro das instituições federais também é geradora de conflitos. Servidores que ingressam logo após um período longo sem concurso, acabam tendo problemas de relacionamentos com os servidores antigos (Azambuja, 2018, p. 120, 121).

³⁰O Atens-SN não representa os TNS dos Institutos Federais, somente das universidades. Os servidores TAE dos institutos, de todos os níveis de classificação, são ligados ao Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (Sinasefe).

Diferentemente das divisões internas da categoria, assunto um pouco mais recente, a extinção de cargos é um tema que faz parte da agenda TAE desde a década de 1990.

A Emenda Constitucional 20/1998 [Reforma da Previdência] foi o primeiro sinal de que haveria mudanças. Na época, ocorreram muitas aposentadorias [...] e foi declarada a extinção de cargos como motorista, vigilante, porteiro, auxiliares diversos e outros. Foi o início do processo de desagregação dos colaboradores do serviço público federal (Lima, 2015, não paginado).

A extinção de cargos foi um dos pontos da pauta de reivindicações da greve de 2004, como visto há pouco (Fasubra Sindical, 2011), e ao longo dos anos diferentes governos continuaram adotando esse tipo de medida. Também, cada vez mais, “há uma tendência de concursos para as classes D e E, níveis médio e superior, dos servidores técnico-administrativos” (Lima, 2015, não paginado), de modo que os cargos do PCCTAE das classes A e B estão extintos ou não são mais preenchidos quando ficam vagos, restando, no Quadro de Referência dos Servidores Técnico-Administrativos em Educação (QRSTA) vigente, somente um cargo da classe C e os cargos dos níveis de classificação D e E.

Somente em 2018 e 2019 foram editados três decretos para extinguir e/ou suspender cargos na administração pública federal. O último, o Decreto nº 10.185, de dezembro de 2019, extinguiu dos quadros de pessoal de toda a administração pública federal cargos efetivos vagos ou ainda a vagar, além de vedar a abertura de concurso público e o provimento de vagas adicionais para vários outros cargos especificados no decreto (Brasil, 2019). O decreto suspendeu “a realização de concursos para funções existentes no plano de cargos técnicos e administrativos das instituições de ensino” atingindo, assim, “cerca de 20 mil cargos do Ministério da Educação e de suas instituições federais de ensino, o que representa 68 denominações de cargos” (Oliveira, 2019, não paginado).

A título de contextualização vale apresentar um levantamento feito em 2022 mostrando a situação dos cargos do PCCTAE, como segue na Figura 10.

FIGURA 10 - Quantitativo de cargos pertencentes ao PCCTAE por nível de classificação



Fonte: Seminário PCCTAE (2022).

Os reiterados desfalques nos cargos do PCCTAE, como é mostrado na Figura 10 (de um total de 322 cargos são 264 extintos ou suspensos, o que corresponde a 82%), acabaram por abrir sempre mais espaço para a crescente terceirização nas Ifes – uma engrenagem impulsionada pela redução do Estado e que funciona ao ritmo de políticas neoliberais de cortes de verbas, de redução de orçamentos, de enxugamento de recursos de todas as ordens, asfixiando as instituições de educação superior e todo o setor público. “Reputa-se o Decreto-lei 200/1967 como o nascedouro da legislação sobre terceirização no Brasil, embora ainda não utilizasse esta nomenclatura” (Zockun, 2017, não paginado).

Apesar de o conceito de descentralização na esfera pública federal ter sido introduzido pela legislação ainda na década de 1960 – “A execução das atividades da Administração Federal *deverá ser amplamente descentralizada*” (Brasil, 1967, Art. 10, § 7º) –, o marco principal da terceirização nesse âmbito foi o Plano de Reforma do Aparelho do Estado,

que de forma desmedida passou a retirar da alçada da Administração setores de suma importância para a cidadania e segurança do país. Fato é que a Administração Pública tem-se utilizado da terceirização de modo tão intenso que acaba desvirtuando o sistema preconizado pela Constituição de 1988 – a via do concurso público (Zockun, 2017, não paginado).

Conforme o Decreto nº 9.507, de 21 de setembro de 2018, que trata da contratação de serviços para a administração pública federal, as seguintes atividades não podem ser executadas por meio de terceirização:

I - que envolvam a tomada de decisão ou posicionamento institucional nas áreas de planejamento, coordenação, supervisão e controle;

II - que sejam considerados estratégicos para o órgão ou a entidade, cuja terceirização possa colocar em risco o controle de processos e de conhecimentos e tecnologias;

III - que estejam relacionados ao poder de polícia, de regulação, de outorga de serviços públicos e de aplicação de sanção; e

IV - *que sejam inerentes às categorias funcionais abrangidas pelo plano de cargos do órgão ou da entidade, exceto disposição legal em contrário ou quando se tratar de cargo extinto, total ou parcialmente, no âmbito do quadro geral de pessoal* (Brasil, 2018, Art. 3º, grifo nosso).

Se a terceirização é uma forma mais econômica de ter mão de obra, se a legislação permite a contratação para cargos extintos, a saída, então, é extinguir cargos, suspender a realização de concursos e promover o esvaziamento – até o total desaparecimento? – de carreiras como o PCCTAE, que no fim desta pesquisa tinha ativos somente 18% dos cargos originalmente criados, como visto na Figura 10. Essa tem sido a tática usada em governos federais que primam pela mínima atuação do Estado nas áreas social e da cidadania.

O tema se tornou mais complexo, tanto em relação ao setor público quanto ao setor privado, com a Lei da Terceirização, Lei nº 13.429, de 31 de março de 2017, que foi sancionada no governo de Michel Temer. A referida lei jogou ainda mais lenha em uma fogueira já ardente há anos, levando adiante a sobreposição de um emaranhado de decretos e leis que foram abrindo sempre mais espaço para as empresas de prestação de serviços a terceiros – não por acaso a Lei 13.429/2017 é também conhecida como “lei da terceirização irrestrita”.

A lei, que apesar de muito polêmica foi declarada constitucional pelo Supremo Tribunal Federal (STF) em 2020, trata ao mesmo tempo do trabalho temporário e da terceirização em sentido estrito, regulamentando, neste caso, o que até então era amparado por decisões judiciais. Embora não tenha sido editada com foco explícito na administração pública, a Lei 13.429/2017 também não traz, explicitamente, a que natureza de organização se dirige, se a empresas privadas e/ou a instituições públicas. O texto apenas aponta que: “Empresa tomadora de serviços é a pessoa jurídica ou entidade a ela equiparada que celebra contrato de prestação de trabalho temporário” (Brasil, 2017a, Art. 5º). Mais além, outro trecho controverso da lei diz que “o contrato de trabalho temporário pode versar sobre o desenvolvimento de atividades-meio e atividades-fim a serem executadas na empresa tomadora de serviços” (Brasil, 2017a, Art. 9º, § 3º).

Assim, estabeleceram-se as discussões entre correntes de juristas, e o clima de insegurança nos trabalhadores do setor público aumentou. Há quem julgue que os

princípios da terceirização irrestrita possam avançar sobre a administração pública e, mais ainda, sobre as atividades-fim das instituições, mas há uma corrente majoritária que não vislumbra essa possibilidade, até porque acima da lei está a Constituição Federal de 1988 que determina a necessidade de concurso para ingresso no serviço público (Zockun, 2017, não paginado).

Nas Ifes, com 82% dos cargos da área técnico-administrativa (atividade-meio) extintos ou suspensos, e onde a terceirização é tida até como forma de manter determinados setores em funcionamento, a terceirização da atividade-fim atingiria os servidores docentes. Independentemente de qualquer alteração que venha a ocorrer nas Ifes com a aplicação da Lei da Terceirização, ou mesmo de outro dispositivo legal que possa ser criado no sentido de precarizar ainda mais o trabalho nas Ifes, do jeito que tem sido da década de 1990 para cá já é suficientemente ruim. Em algumas Ifes já existe “uma força de trabalho terceirizada que compõe 40% do quadro” de servidores TAE (Fasubra Sindical, 2023, p. 9).

Um dos pontos mais delicados é a convivência de trabalhadores que muitas vezes desempenham as mesmas funções, mas estão em completa dissonância quanto a direitos trabalhistas – há situações em que nem a carga horária é a mesma do servidor TAE. Tudo isso só aumenta a tensão em ambientes já tensionados por vários motivos, mas principalmente pela escassez de recursos de várias ordens. Azambuja (2018) destaca, como consequência da terceirização indiscriminada dos trabalhos técnico-administrativos, a perda na capacidade de mobilização e de resistência dos servidores durante os enfrentamentos em benefício da categoria TAE.

As paralizações dentro dos *campi* não surtem grandes efeitos, pois muitas atividades são mantidas por esses trabalhadores. Empresas particulares se especializam em prestar serviços para os órgãos públicos, e lidar com essa situação foi um aprendizado para os sindicatos, que usam o discurso da precarização das relações do trabalho das empresas terceirizadas para com seus empregados, cobrando a intervenção do governo (Azambuja, 2018, p. 121).

Outra forma de terceirização que se abateu sobre as Ifes foi a criação, pela Lei nº 12.550, de 15 de dezembro de 2011, da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (Ebserh). Trata-se de uma empresa pública de direito privado que cuida da gestão dos hospitais universitários do país – atualmente, cerca de 80% desses hospitais, que surgiram entre as décadas de 1950 e 1970, são geridos pela Ebserh (Fasubra Sindical, 2023).

Criada para fazer a gestão financeira, da estrutura e dos trabalhadores dos hospitais universitários federais (HUF), a Ebserh

substituiu a gestão pública pela privada; atua na lógica empresarial e não está submetida ao modelo de controle dos recursos financeiros dos serviços públicos (mas funciona com o dinheiro público); é gestora do Programa Nacional de Reestruturação dos Hospitais Universitários Federais (Rehuf) que está ligado ao financiamento federal para os HUF; realiza contratação de servidores com vínculo pela CLT, representando o fim do concurso público pelo Regime Jurídico Único (RJU); tem sede em Brasília, onde é centralizada a maioria dos recursos financeiros dos HUF; universidades não têm autonomia para indicar o superintendente da sede; faz gestão por conselhos de administração, diretoria executiva, conselho fiscal e conselho consultivo, retirando o protagonismo das instâncias de controle social, como os conselhos de saúde, da gestão dos HUF (Oliveira; Lima, 2021).

Para Gomes (2019, p. 115, grifo nosso), com a gestão da Ebserh a lógica gerencialista, que “se manifesta na convivência dos múltiplos regimes de trabalho, na *quarteirização* da gestão de serviços de apoio como lavanderia e nutrição, na obsessão pelo controle de custos” passou a se misturar com princípios da administração burocrática, “como a obsessão pela padronização, pelo cumprimento de normas, pela estrutura de poder verticalizada e hierarquizada”. O autor lembra, no entanto, que justamente as críticas ao modelo burocrático de administração pública – tido como rígida, estática e ineficiente – foram um dos fundamentos para a criação da Ebserh, com a proposta de gestão flexível.

Passada mais de uma década dessa nova forma de gestão dos hospitais, os efeitos negativos da implantação da empresa são visíveis – e também eram previsíveis. Não sem motivo, logo no início do processo houve grande resistência dentro das universidades, com bastante envolvimento dos servidores TAE de todos os setores em paralisações, greves e outros atos, no sentido de evitar a assinatura de contratos com a Ebserh, conforme lembram Gomes (2019) e Oliveira e Lima (2021).

Fasubra Sindical (2023) e Oliveira e Lima (2021) elencam alguns dos piores resultados da entrega da gestão dos hospitais universitários para a empresa: o custo para criação e manutenção da Ebserh (ver Anexo F, plano remuneratório da empresa, e Anexo G, tabela com valores de funções gratificadas e cargos de direção das Ifes, ambos atualizados para 2023), com a maioria de cargos ocupados por indicação; gestão centralizadora, com organograma único proposto pela própria Ebserh, ignorando as especificidades de cada hospital; manutenção de diferentes vínculos trabalhistas (RJU e CLT) no mesmo ambiente, o que é uma fonte de conflitos e animosidade, devido a cargas horárias e remunerações diferenciadas; cessão dos servidores das universidades (responsáveis pelos pagamentos e pela gestão de pessoas desses servidores) para a Ebserh

(que dá as diretrizes do trabalho); perda da autonomia universitária sobre seus hospitais universitários.

Algo que parecia óbvio, mas foi obscurecido por um discurso de parceria e manutenção do *status quo*, a transferência da gestão dos hospitais para a Ebserh tornou as universidades apenas mais uma entidade de ensino conveniada, no mesmo patamar que as instituições privadas, as quais devem respeitar e seguir as regras gerenciais da Sede, lógica esta que prioriza quantidade de atendimentos realizados para faturamento no SUS do que ensino e pesquisa (Fasubra Sindical, 2023, p. 16).

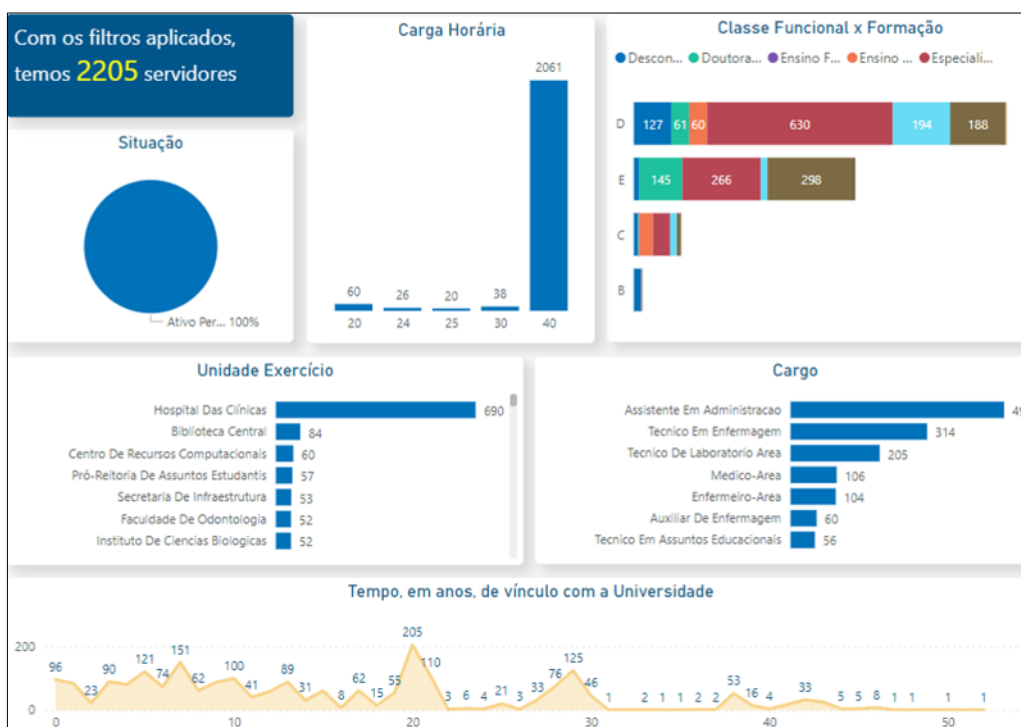
O processo de adesão e o funcionamento dos HUF sob gestão da Ebserh evidencia que a contrarreforma do Estado brasileiro está pautada na privatização e nos "novos" modelos de gestão (como a Ebserh). Este movimento está se ampliando cada vez mais para reduzir a prestação de serviços públicos com o objetivo de transferir os recursos públicos para o mercado. Nesta perspectiva, a saúde deixa de ser um direito constitucional e passa a ser uma mercadoria (Oliveira; Lima, 2021, p. 23).

Nessa perspectiva, mercadológica, tudo vai tomando outras dimensões: saúde, hospitais universitários, ensino, pesquisa, extensão, trabalho dos TAE.

3.3.4 Servidores TAE da UFG

A análise específica do quadro de servidores TAE da UFG inicia-se com a atualização de dados a respeito desses profissionais no ano de conclusão da tese. De acordo com UFG (2023c), nesse ano havia na universidade 2.205 servidores TAE do ativo permanente, sendo 1.255 profissionais do sexo feminino (56,9%) e 950 do sexo masculino (43,1%). A maioria trabalhava 40 horas semanais, em órgãos administrativos ou unidades acadêmicas na Regional Goiânia, que engloba os câmpus Colemar Natal e Silva, Samambaia e Aparecida de Goiânia. O Hospital das Clínicas (HC) era o local de trabalho com mais servidores, quase 700 TAE, e em toda a universidade o cargo com mais servidores em atividade era o de assistente em administração – perto de 500 servidores, mais de 20% dos TAE da universidade concentrados em um só dos 122 cargos que ainda possuíam servidores em atividade na UFG em 2023 (Apêndice D). A Figura 11 mostra esses dados.

FIGURA 11 - UFG, servidores TAE em atividade, 2023



Fonte: UFG (2023c).

Ainda de acordo com UFG (2023c), a maior parte dos 2.205 servidores – 688 TAE (31,2%) – estava na faixa etária de 31 a 40 anos. Somando com as duas faixas de idade seguintes, tem-se que 1.763 servidores, quase 80% dos servidores TAE da universidade, estavam, em 2023, com idades entre 31 e 60 anos, conforme mostrado na Figura 12.

FIGURA 12 - UFG, servidores TAE em atividade entre 31-60 anos, 2023

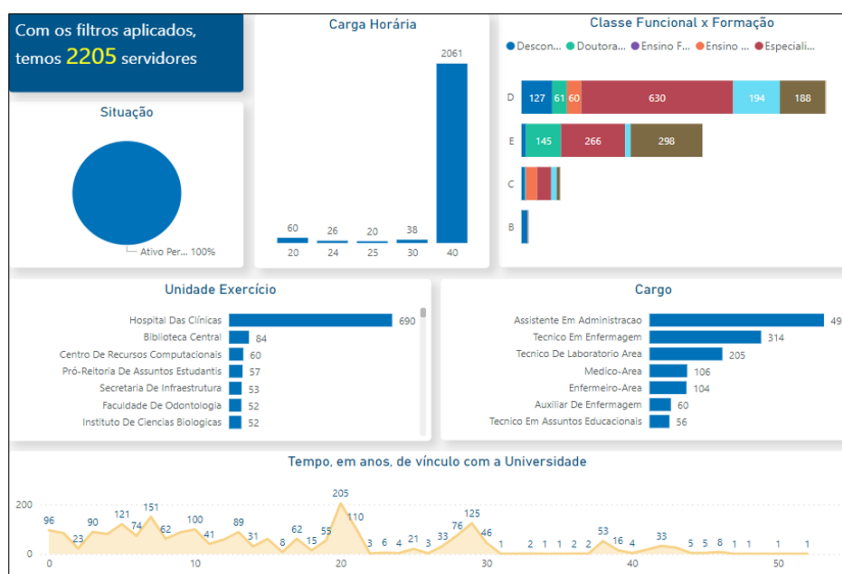


Fonte: UFG (2023c).

Vale mencionar também o fato de haver 21 (0,9%) servidores com idades entre 71 e 80 anos, nos seguintes cargos: assistente em administração, auxiliar de agropecuária, auxiliar de laboratório, cozinheiro, economista, eletricista, enfermeiro-área, médico-área, operador de máquinas agrícolas, psicólogo-área, sociólogo, técnico de tecnologia da informação, técnico de laboratório-área, técnico em enfermagem, vigilante.

Em relação à época de ingresso na UFG, a maior parte entrou nos anos 2010 (861 servidores, ou 39% dos 2.205). Depois havia os ingressantes nos anos 2000 (558 servidores, 25,3%); na década de 1990 (308 servidores, 14%); na década de 2020 (300 servidores, 13,7%); na década de 1980 (155 servidores, 7%) e na década de 1970 (23 servidores, 1%). Pelos dados de UFG (2023c) percebe-se que há um número expressivo de servidores que entraram na UFG como TAE logo nos primeiros 10 e 20 anos de criação da universidade, fundada em 1960, e que continuavam em atividade em 2023. Esses números mostram um quadro significativo de servidores experientes e vividos em matéria de UFG – veja-se, por exemplo, os 23 servidores que entraram ainda nos anos 1970, somando mais de 50 anos de vínculo com a instituição: esses profissionais são testemunhas de quase toda a história da UFG até o momento da pesquisa. Na parte inferior e à direita da Figura 13 é possível visualizar o registro de 1 servidor com 50 anos de trabalho na UFG e também o registro de outro servidor mais antigo ainda, com mais de 50 anos de vínculo como TAE na universidade.

FIGURA 13 - UFG, servidores TAE em atividade, por tempo de serviço, 2023



Fonte: UFG (2023c).

Em relação ao grau de escolaridade, a maior parcela de servidores TAE em 2023 era de especialistas, representando 43,4% dos TAE da UFG, como demonstrado na Tabela 6.

TABELA 6 - UFG, servidores TAE em atividade, por nível de escolaridade, 2023

Nível de escolaridade	Quantidade	%
Especialização	957	43,40%
Mestrado	501	22,72%
Graduação	242	10,98%
Doutorado	209	9,48%
Desconhecida	183	8,30%
Ensino Médio	106	4,80%
Técnico Profissionalizante	4	0,18%
Ensino Fundamental	3	0,14%
Total	2.205	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

No tocante às classes funcionais dos servidores, em 2023 havia em atividade 30 TAE da classe B; 160 da classe C; 1.264 da classe D e 751 servidores da classe E. Quando se olha em conjunto a classe funcional e o grau de instrução desses servidores, algumas particularidades chamam a atenção: a existência na classe B de 1 servidor com mestrado; na classe funcional C, o registro de 3 TAE com ensino fundamental, o que de fato é exigido para o cargo, e essa mesma quantidade – 3 servidores – com doutorado; na classe D, em que os cargos exigem ensino médio, havia somente 60 servidores com esse grau de escolaridade e 630, a metade dos servidores na classe, com especialização; na classe E, a existência de 23 servidores graduados – nível exigido –, enquanto os demais possuíam pós-graduação, com destaque para mestres e doutores, estes com quase 20% do total de servidores da classe. Na Figura 14 vê-se os 3 servidores da classe funcional C com doutorado concluído.

FIGURA 14 - Servidores TAE da classe funcional C com doutorado, 2023



Fonte: UFG (2023c).

Após essa atualização da força de trabalho da UFG, retorna-se ao período entre os anos de 1995 e 2018 para ver como se desenvolveu, em quantidade e em qualidade, o quadro de servidores TAE da universidade, enquanto aconteciam as mudanças analisadas na tese. A Tabela 7 reúne dados sobre o número de TAE em atividade e sobre o grau de formação desses profissionais.

TABELA 7 - UFG, nível de escolaridade dos servidores TAE, 1995-2018

Ano	Total	SG	%	G	%	E	%	M	%	D	%
1995	2.219	1.449	65%	770	35%	0	0%	0	0%	0	0%
1996	2.257	1.459	65%	798	35%	0	0%	0	0%	0	0%
1997	2.099	1.511	72%	587	28%	1	0%	0	0%	0	0%
1998	2.019	1.443	71%	574	28%	1	0%	1	0%	0	0%
1999	1.238	833	67%	381	31%	18	1%	6	0%	0	0%
2000	1.235	814	66%	394	32%	22	2%	5	0%	0	0%
2001	1.211	732	60%	410	34%	59	5%	9	1%	1	0%
2002	1.197	705	59%	423	35%	54	5%	15	1%	0	0%
2003	1.155	675	58%	416	36%	49	4%	13	1%	2	0%
2004	1.102	645	59%	388	35%	49	4%	18	2%	2	0%
2005	1.130	609	54%	318	28%	156	14%	45	4%	2	0%
2006	1.130	609	54%	318	28%	156	14%	45	4%	2	0%
2007	1.125	654	58%	471	42%	0	0%	0	0%	0	0%
2008	1.119	644	58%	475	42%	0	0%	0	0%	0	0%
2009	2.244	1.038	46%	530	24%	531	24%	123	5%	22	1%
2010	1.329	746	56%	583	44%	0	0%	0	0%	0	0%
2011	2.276	895	39%	554	24%	650	29%	151	7%	26	1%
2012	2.402	1240	52%	805	34%	180	7%	151	6%	26	1%
2013	1.530	508	33%	248	16%	511	33%	239	16%	24	2%
2014	2.432	837	34%	328	13%	822	34%	383	16%	62	3%
2015	2.465	738	30%	386	16%	837	34%	429	17%	75	3%
2016	2.462	667	27%	387	16%	875	36%	451	18%	82	3%
2017	2.430	662	27%	786	32%	533	22%	349	14%	100	4%
2018	2.532	482	19%	401	16%	987	39%	515	20%	147	6%

Fonte: Elaborada pela autora com dados de Inep (1995-2018).

A Tabela 7 mostra, entre os TAE da UFG, o mesmo movimento feito pela categoria como um todo: o aumento da qualificação dos servidores ao longo dos anos. Os números de servidores sem graduação e graduados tenderam para baixo, de 1995 a 2018, com algumas variações durante o período, enquanto os números de especialistas, mestres e doutores, também com altos e baixos principalmente entre os especialistas, terminaram o período em alta. Em 1995 não havia servidores TAE pós-graduados na UFG, e mesmo os graduados eram metade dos servidores sem graduação. Somente em 1997 surgiu o primeiro TAE especialista na universidade; em 1998, o primeiro mestre; e apenas em 2001 o primeiro doutor entre os servidores TAE.

A partir de 2012 o IQ passou a ser concedido aos servidores com formação acima do mínimo exigido para o cargo, independentemente da classe funcional, respeitadas as porcentagens previstas na legislação para cada classe e para cada grau de formação. Para verificar como os números se comportaram na UFG, observa-se o que aconteceu com especialistas, mestres e doutores nos anos seguintes a 2012. Em um ano, tempo médio de duração de um curso de especialização, a porcentagem de TAE especialistas em relação ao total saltou de 7% para 33%; em dois anos, os mestres passaram de 6% para 16%; e em quatro anos, passou de 1% para 3% a proporção de servidores TAE com doutorado em relação ao total de servidores.

Com base na Tabela 7 pode-se analisar também o ritmo de crescimento quantitativo dos TAE da UFG. A tabela mostra que em 1995 havia 2.219 servidores TAE em atividade na UFG, enquanto em 2018 esse número era de 2.532 servidores. Em quase 25 anos, entre altos, baixos e muitos acontecimentos, o número de profissionais da área técnico-administrativa cresceu em um ritmo bastante diferente do que ocorreu com a universidade em outros aspectos, como se observa na Tabela 8.

TABELA 8 - Crescimento de cursos, matrículas e servidores TAE, UFG, 1995 e 2018

Ano	Cursos/graduação presencial	Matrículas/graduação presencial	Servidores TAE
1995	49	9.716	2.219
2018	150	24.626	2.532
Variação %	+ 206%	+ 153%	+ 14%

Fonte: Inep (1995-2018).

Os dados da Tabela 8 reforçam que o crescimento dos TAE da UFG, assim como aconteceu com o restante da categoria nas últimas décadas, foi mais em qualificação que em quantidade – seja em função da extinção de cargos, da suspensão de concursos, da não reposição de vagas ociosas (Anexo H). E ainda tem a terceirização.

Servidores TAE concursados, amparados por uma carreira – mesmo que não seja considerada ideal e que necessite de atualização – e por todo um aparato legal que, pelo menos ainda, confere a eles segurança e estabilidade no trabalho podem investir na própria carreira, na própria qualificação profissional com a garantia legal de colher frutos desse investimento e esforço, como tem sido mostrado. Isso acontece, como visto, independentemente da classe funcional a que o servidor pertença. A Figura 14 acaba de ilustrar o caso de servidores da classe C que têm o doutorado e, quaisquer que sejam os

motivos que os tenham levado a embarcar nessa jornada exaustiva e desafiadora, nem que seja o IQ, a recompensa monetária, o grau máximo da formação acadêmica vai fazer alguma diferença na vida desse trabalhador. Acontece que na situação atual da UFG e de todas as universidades federais brasileiras a realidade da terceirização senta-se na cadeira ao lado. E na cadeira ao lado pode estar alguém que também possui o título de doutor, desempenha as mesmas funções que um servidor TAE, trabalha por mais horas diárias, recebe a metade do salário já encolhido de um servidor concursado, não possui as mesmas garantias e vantagens que o colega – quando são – e que precisa se submeter ao trabalho precário porque não há outra saída no mercado.

Há muito a terceirização na UFG saiu das cozinhas, dos pátios e das portarias, deixando de ser destinada somente a trabalhadores com níveis mais baixos de escolaridade. Na Figura 15 é possível ver um exemplo da terceirização na UFG à época de conclusão da tese: prestação de serviços administrativos, com mais de 100 empregos só em uma planilha.

FIGURA 15 - Dados sobre a terceirização na UFG de janeiro a outubro de 2023

Empresa	Serviço	Qtd. Funcionários
REAL JG - Contrato 283/2020 - Goiânia (Samambaia)	Apoio Adm.	5
REAL JG - Contrato 22/2019 - Regional Goiás	Apoio Adm. Goiás	8
Guardiã Administração - Contrato 529/2022 - Goiânia	Manutenção Predial	91
CLYAN - Contrato 149/2017 - Ap. de Goiânia/Firminópolis/Cidade de Goiás e Jaraguá	Limpeza Unidades Interior	13
Buriti - Contrato 185/2020 - Ap. de Goiânia/Mossamedes/Cidade de Goiás/Firminópolis/Caldas Novas	Vigilância Unidades do Interior	22
Uniserve - Contrato 273/2018 - Goiânia/Cidade de Goiás/Firminópolis/Jaraguá	Parques e Jardins	43
Alex Felix - 646/2023 - Goiânia	Serviços Gráficos	9
GSI - Contrato 528/2020 - Goiânia	Vigilância	148
Bem Brasil - Contrato 522/2022 - Goiânia	Apoio Adm.	76
ZK - Contrato 715/2021 - Goiânia	Apoio Adm.	18
Esplanada - Contrato 482/2022 - Goiânia/Ap. de Goiânia/Cidade de Goiás e Firminópolis	Motoristas	15
PROFORCE - Contrato 363/2021 - Goiânia/Firminópolis	Copeiragem/Cozinheiros	16
FÊNIX - Contrato 486/2022 - Goiânia	Mecânico	1
APC - Contrato 278/2022 e 336/2023 - Goiânia	Limpeza Goiânia	224
funcionários contratados (postos 44 horas e 12x36h)		689
total de contratos com dedicação de mão de obra		15
valor realizado no período de janeiro a outubro/2023		R\$ 25.800.000,00

Fonte: Diretoria de Administração/Proad UFG (2023).

A terceirização ocupa postos que não foram preenchidos após ficarem vagos, substitui a falta de concursos, supre os buracos deixados pela extinção de cargos, ajuda a administração federal a gastar menos com a prestação de serviços básicos como a educação pública e a perpetuar a mão de obra barata. É um retrato do que vem acontecendo com trabalhadores do mundo todo, isso foi mostrado logo no início da pesquisa e vem sendo de várias formas inserido no estudo.

A situação é tão grave que não é incomum haver, entre os terceirizados, alunos egressos de cursos de graduação e de pós-graduação da própria UFG – a pesquisadora mesmo esteve nessa condição, com um diploma de especialização nas mãos, cheirando a tinta fresca, enquanto esperava a abertura de concurso e a posse, e assim se foram quatro anos de vida profissional. Por enquanto é um “mal necessário”. Sim, há um entendimento geral nesse sentido, porque ao fim e ao cabo o que se pode fazer para não parar as atividades-meio da universidade, ou não gerar mais sobrecarga de trabalho para as equipes? Mas, e a área finalística? Não há garantia de que em algum lugar do “future-se” a terceirização não bata na porta da sala de aula, entre e não saia mais. A Lei da Terceirização “irrestrita” já vigora.

CAPÍTULO 4

RECONFIGURAÇÃO DO TRABALHO DOS TAE NA UFG PÓS-1995: O QUE MUDOU, COMO E POR QUE

Este capítulo contém a apresentação e a análise dos dados obtidos com a pesquisa empírica entre os servidores TAE do ativo permanente da UFG. Foi por meio da realização de entrevistas (Apêndice B) e da aplicação de questionário (Apêndice C) que se buscou explorar a realidade profissional desses servidores, no intuito de captar a percepção deles em relação ao próprio contexto e processo de trabalho, considerando o cenário em que estão inseridos e a dinâmica da educação superior pública brasileira pós-1995, como discutido nos capítulos anteriores. O capítulo traz lume não só às diferentes ou similares formas que os servidores TAE possuem de enxergar e de vivenciar suas particularidades no mundo do trabalho, mas também evidencia a complexidade e as contradições que fazem parte desse ambiente laborativo.

Conforme mencionado, a pesquisa empírica ocorreu por meio de entrevista estruturada e de questionário semiaberto, sendo as entrevistas realizadas logo no início da fase de campo, de forma que os apontamentos feitos pelos entrevistados pudessem orientar, em seguida, a elaboração do questionário. Assim, foram entrevistados 20 servidores da UFG, selecionados de forma intencional, buscando enriquecer a coleta de dados através da diversidade de perfis profissionais e de experiências tanto de trabalho quanto de vida.

Foram realizadas 10 entrevistas com servidores do sexo feminino e 10 com servidores do sexo masculino, tendo o cuidado de envolver servidores mais antigos, outros com tempo médio de trabalho na UFG e novatos, o que resultou em uma amostra formada por servidores TAE com datas de admissão entre 1981 e 2020. Da mesma forma houve a preocupação de inserir na amostra servidores de órgãos administrativos, para usar o termo mais abrangente, e de unidades acadêmicas, sendo 13 daquele grupo e 7 deste. Por último, na composição da amostra reuniram-se servidores com reconhecida participação na vida acadêmica, nas lutas dos TAE e/ou nos movimentos sindicais (Atens-GO e Sintifes-GO), assim como servidores sabidamente menos atuantes ou mesmo ausentes dos debates gerais acerca da UFG e das questões específicas da categoria TAE.

Notou-se que as entrevistas foram recebidas positivamente pelos TAE, e vários participantes externaram a satisfação de ter um espaço para expor e discutir o próprio

trabalho. Por uma questão de logística, para facilitar o contato, as entrevistas foram realizadas somente com servidores da Regional Goiânia (câmpus Samambaia, Colemar Natal e Silva e Aparecida de Goiânia), mas mesmo assim em alguns casos as questões foram enviadas por *e-mail*, para viabilizar a participação do servidor. Apesar de terem se identificado sem constrangimento no ato da entrevista e de terem registrado o órgão ou a unidade em que exercem suas atividades, houve casos em que o entrevistado solicitou que fosse suprimida das respostas qualquer forma de identificação, no intuito de evitar situações inconvenientes e/ou atritos com colegas de trabalho ou com superiores hierárquicos. Esses pedidos reforçaram a necessidade de manter o sigilo e a confidencialidade das informações prestadas e, assim, as entrevistas foram identificadas apenas pelo número da ordem em que ocorreram, bem como foram removidos os nomes dos órgãos e unidades, mantendo-se somente o tipo de local, se administrativo ou acadêmico, e os câmpus. O Quadro 5 mostra um panorama geral dos entrevistados por ano de ingresso, local de trabalho e sexo.

QUADRO 5 - TAE entrevistados na UFG por data de ingresso, local de trabalho e sexo

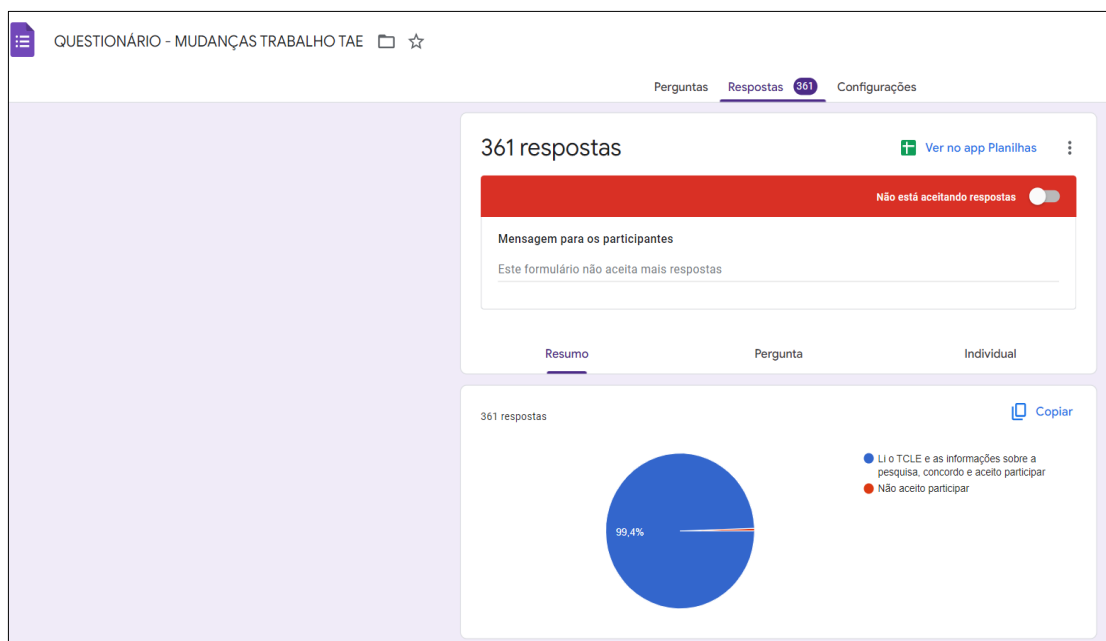
Entrevista	Ingresso	Local de trabalho	Sexo
1E	2013	Órgão suplementar/Câmpus Samambaia	Feminino
2E	2018	Unidade acadêmica/Câmpus Samambaia	Masculino
3E	2017	Órgão administrativo/Câmpus Samambaia	Masculino
4E	2016	Pró-reitoria/Diretoria/Câmpus Colemar Natal e Silva	Feminino
5E	1983	Reitoria/Secretaria/Câmpus Colemar Natal e Silva	Masculino
6E	2018	Órgão administrativo/Câmpus Samambaia	Feminino
7E	2018	Unidade acadêmica/Câmpus Aparecida de Goiânia	Masculino
8E	1995	Órgão suplementar/Câmpus Samambaia	Feminino
9E	2012	Unidade acadêmica/Câmpus Samambaia	Masculino
10E	2010	Reitoria/Coordenadoria/Câmpus Colemar Natal e Silva	Feminino
11E	2015	Unidade acadêmica/Câmpus Samambaia	Feminino
12E	2008	Pró-reitoria/Câmpus Samambaia	Feminino
13E	1984	Órgão administrativo/Câmpus Colemar Natal e Silva	Masculino
14E	1981	Unidade acadêmica/Câmpus Colemar Natal e Silva	Masculino
15E	2008	Órgão suplementar/Câmpus Samambaia	Feminino
16E	2008	Pró-reitoria/Diretoria/Câmpus Samambaia	Feminino
17E	1993	Órgão administrativo/Câmpus Samambaia	Masculino
18E	2020	Pró-reitoria/Diretoria/Câmpus Colemar Natal e Silva	Masculino
19E	2003	Unidade acadêmica/Câmpus Colemar Natal e Silva	Masculino
20E	1997	Unidade acadêmica/Câmpus Samambaia	Feminino

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Já o questionário semiaberto, finalizado com auxílio dos apontamentos feitos nessas entrevistas, foi enviado por meio das contas institucionais para 2.205 servidores TAE do ativo permanente. Esse número corresponde à quantidade de servidores dessa categoria em atividade na UFG em julho de 2023, conforme dados da plataforma institucional *Analisa UFG* e do *Portal da Transparência do Governo Federal*.

No universo de 2.205 servidores TAE foram obtidas 361 respostas. Destas, 2 servidores (0,6%) informaram que não aceitavam participar, enquanto 359 (99,4%) indicaram a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e das informações sobre a pesquisa, concordando e aceitando fazer parte do estudo, como é mostrado na Figura 16.

FIGURA 16 - Número de TAE da UFG respondentes ao questionário da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Com a recusa de 2 participantes, chegou-se a uma amostra composta por 359 respostas válidas, o que corresponde a 16,3% do universo de 2.205 servidores.

O exame dos dados obtidos nas entrevistas e nos questionários se baseia nas seguintes categorias analíticas, definidas a partir do estudo teórico, do foco e objetivo desta pesquisa e das características dos TAE na UFG: perfil do servidor, políticas públicas e carreira TAE, aspectos objetivos do trabalho, aspectos subjetivos do trabalho, causas das mudanças no trabalho dos TAE. O conteúdo das entrevistas foi avaliado com auxílio do *software* ATLAS.ti, por meio da codificação das respostas de acordo com as categorias

e suas variáveis de análise. No caso do questionário, nas questões fechadas a tabulação e a análise dos dados foram feitas com o uso do *software* de planilhas eletrônicas Microsoft Office Excel; nas questões abertas utilizou-se, como nas entrevistas, o *software* de análise de conteúdo ATLAS.ti., ressaltando que as falas oriundas do questionário foram identificadas pelo número de ordem. Os resultados das entrevistas e dos questionários serão apresentados e discutidos de forma conjunta, na sequência do estudo.

Os dados foram organizados para exposição de modo a analisar o processo de reconfiguração do trabalho dos TAE da UFG, tendo em vista compreender o que mudou, como e por que. Nessa direção, buscou-se conhecer o perfil dos TAE e sua percepção acerca da identificação e impacto das políticas públicas no trabalho e na carreira, além dos aspectos objetivos e subjetivos relacionados aos processos e ao contexto de trabalho. Por fim, analisou-se o modo como os TAE veem as causas das mudanças no trabalho da categoria.

4.1 PERFIL DO SERVIDOR: OS TAE POR ELES MESMOS

Começando pelo questionário, na primeira seção, denominada “Sobre você”, o respondente deveria escolher a opção que correspondesse a: sexo, faixa etária, década de ingresso na UFG como TAE, maior grau de instrução concluído, cargo, classe funcional, relação entre cargo e escolaridade, relação entre cargo e funções exercidas, local de trabalho (somente o câmpus), tipo de unidade ou órgão onde trabalha, exercício de função gratificada, vínculos empregatícios e fontes de renda, tipo de vínculo com a UFG, sindicalização, principal atrativo para ingressar como TAE na UFG, principal motivo para permanecer como TAE na UFG e futuro profissional.

4.1.1 Sexo

Na pergunta inicial do questionário, em relação ao sexo da ou do respondente, a maior participação foi de pessoas do sexo feminino, com 215 respostas (59,9%), ao passo que do sexo masculino foram registradas 144 respostas (40,1%). Para efeito de comparação, esse resultado está exposto na Tabela 9 juntamente com os dados em relação ao sexo da população da pesquisa – os 2.205 servidores TAE do ativo permanente da UFG, como foi visto no Capítulo 3, de acordo com as informações de UFG (2023c).

TABELA 9 - TAE da UFG por sexo: total e amostra

Sexo	Quantidade/TAE %		Quantidade/TAE %	
	População		Amostra/questionário	
Feminino	1.255	56,9	215	59,9
Masculino	950	43,1	144	40,1
Total	2.205	100	359	100

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Conforme visto na Tabela 9, as proporções entre participantes do sexo feminino e do sexo masculino da amostra do questionário e da população do estudo são muito próximas, o que contribui para demonstrar a representatividade da amostra.

No caso das entrevistas, como visto, foram selecionados 10 participantes do sexo feminino e 10 do sexo masculino, também buscando variados pontos de vista.

4.1.2 Faixa etária

Na sequência, em relação à faixa etária dos participantes, foi obtido o seguinte resultado com os questionários: 177 servidores, a maioria, de 31 a 40 anos (49,3%); 91 servidores de 41 a 50 anos (25,3%); 52 servidores de 51 a 60 anos (14,5%); 30 servidores de 21 a 30 anos (8,4%); 9 servidores de 61 a 70 anos (2,5%); nenhum servidor até 20 anos (0%); e nenhum servidor na faixa etária de 71 a 80 anos (0%).

A Tabela 10 mostra esse resultado ao lado de dados da população do estudo (UFG, 2023c), também no intuito de verificar a similaridade com a amostra, assim como foi feito no item anterior, sobre o sexo dos participantes.

TABELA 10 - TAE da UFG por faixa etária: total e amostra

Faixa etária	Quantidade/TAE %		Quantidade/TAE %	
	População		Amostra/questionário	
Até 20 anos	1	0,1	0	0
De 21 a 30 anos	146	6,6	30	8,4
De 31 a 40 anos	688	31,2	177	49,3
De 41 a 50 anos	545	24,8	91	25,3
De 51 a 60 anos	530	24	52	14,5
De 61 a 70 anos	274	12,4	9	2,5
De 71 a 80 anos	21	0,9	0	0
Total	2.205	100	359	100

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Como se vê na Tabela 10, o questionário tem uma participação massiva de servidores entre 31 e 60 anos de idade – são 320 servidores, o que corresponde a 89,1% da amostra. Assim como aconteceu em relação ao sexo dos participantes, destaca-se que esse resultado também é bastante representativo dos dados da população da pesquisa: entre os 2.205 servidores da universidade, 1.763 se encontram na faixa de 31 a 60 anos, correspondendo a 80% do total (UFG, 2023c).

Em relação às idades dos entrevistados, há servidores de todas as faixas etárias compreendidas entre 21 e 70 anos.

4.1.3 Ingresso na UFG como TAE

Sobre a época de ingresso na UFG como TAE, o resultado dos questionários foi: 209 respostas (58,2%) para a década de 2010; 58 respostas (16,2%) para a década de 2000; 55 respostas (15,3%) para ingresso na década de 2020; 26 respostas (7,2%) para a década de 1990; 10 respostas (2,8%) para a década de 1980; 1 resposta (0,3%) para a década de 1970 e nenhuma resposta para ingresso na década de 1960 (0%).

Na Tabela 11 esse resultado está exposto, também juntamente com os dados gerais dos servidores TAE do ativo permanente da UFG (UFG, 2023c).

TABELA 11 - TAE da UFG por ingresso: total e amostra

Década	Quantidade/TAE	%	Quantidade/TAE	%
	População		Amostra/questionário	
1960	0	0	0	0
1970	23	1	1	0,3
1980	155	7	10	2,8
1990	308	14	26	7,2
2000	558	25,3	58	16,2
2010	861	39	209	58,2
2020	300	13,7	55	15,3
Total	2.205	100	359	100

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Como se vê na Tabela 11, nos dois grupos há menos servidores nas extremidades da linha do tempo e uma concentração de TAE com ingresso nas décadas de 2000 e 2010, o que seria natural na população, de acordo com o que foi visto até aqui, mas poderia não ter se repetido na amostra. Observa-se também que a amostra conta com participantes que

ingressaram na UFG como TAE em todas as décadas que são encontradas na população do estudo.

Entre os entrevistados também há ingressantes como TAE na UFG de diferentes épocas, desde os anos 1970 até a década de 2020. Os participantes da entrevista ainda responderam se já haviam trabalhado em outra instituição pública antes da UFG, sendo que a maioria disse que não. Também na maioria dos casos a UFG foi o primeiro emprego, e poucos servidores já tinham experimentado trabalho na iniciativa privada antes de ingressar como TAE na universidade. No entanto, a maior parte dos entrevistados relatou já ter passado por outros órgãos e/ou unidades dentro da UFG, antes do atual local de trabalho. Como neste caso:

Já mudei de lotação por vários motivos, desde inadaptação ao ambiente, perseguição de chefia imediata, até por necessidade pessoal de mudança de atividade (Entrevista 12E).

De fato, há várias motivações para essa rotatividade, inclusive esgotamento físico e mental em função das atividades e das relações interpessoais, como se vê nesta entrevista:

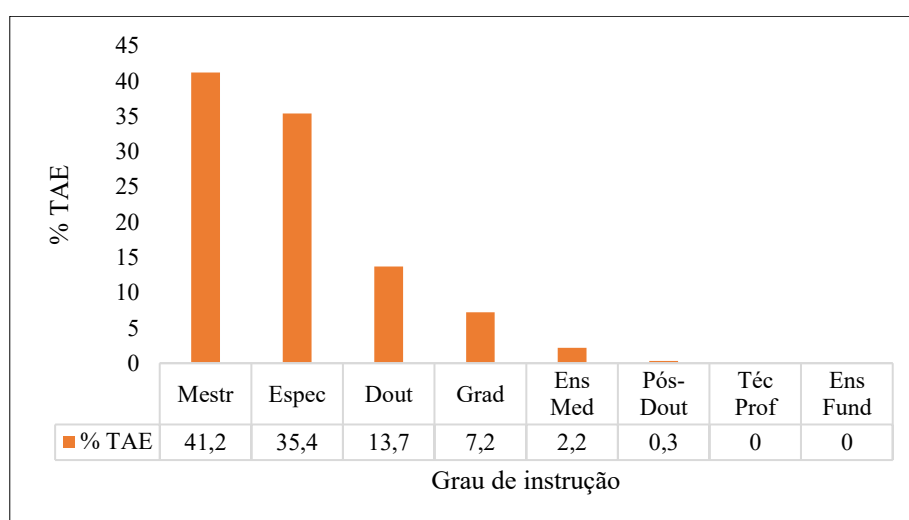
Saí em um processo de Burnout, um processo de assédio moral, de adoecimento mesmo. A minha motivação de ter saído foi porque já não era mais um ambiente saudável emocionalmente para mim. Quando eu trabalhei lá eu fazia o que três ou quatro pessoas faziam, funções que eu desenvolvia praticamente sozinha. [...] tudo isso me gerou no final de 2011 um quadro de adoecimento emocional, de depressão, de Burnout, e eu pedi uma licença, já estava esgotada (Entrevista 16E).

A questão do adoecimento dos TAE ao longo do tempo na UFG é um tema importante, merece atenção e investigação específica. Tanto a administração quanto o próprio servidor podem não estabelecer limites entre a vida profissional e a vida pessoal (Rifkin, 2001, 2004; Scheyett, 2023,), levando a situações críticas como essa relatada na Entrevista 16E. Lembrando Heloani (2003), até nos tempos de ouro do taylorismo, ainda no início do século XX, mesmo com a rigidez hierárquica e com a separação entre concepção e execução do trabalho, por meio do estudo de tempos e movimentos houve o “cuidado” para não adoecer “em demasia” o trabalhador.

4.1.4 Maior grau de instrução concluído

Quando perguntados sobre o maior grau de instrução concluído³¹, os participantes do questionário registraram o seguinte: 148 (41,2%) haviam feito mestrado; 127 (35,4%) tinham especialização; 49 (13,7%) haviam concluído doutorado; 26 (7,2%) tinham graduação; 8 (2,2%) cursaram até o ensino médio; 1 participante (0,3%) tinha pós-doutorado; e nenhum respondente assinalou técnico profissionalizante/ensino médio (0%) ou ensino fundamental (0%). Esses dados estão organizados no Gráfico 3.

GRÁFICO 3 - TAE na UFG por grau de instrução conforme amostra da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Observando o Gráfico 3, vê-se que quase a totalidade dos participantes do questionário – 324 servidores, ou 90,3% da amostra – possui algum tipo de pós-graduação, seja *stricto sensu* ou *lato sensu*. Também nesse ponto o resultado é bastante expressivo em relação à população do estudo, uma vez que entre os 2.205 servidores TAE do ativo permanente há 1.667 pós-graduados, ou seja, 75,6% do total existente na UFG. Esse resultado remete à opinião de Azambuja (2018, p. 118), para quem a qualificação dos servidores, além de significar ganho salarial, formou trabalhadores mais conscientes, questionadores e exigentes em relação a seus direitos.

³¹As alternativas de grau de instrução inseridas no questionário tiveram como referência o que consta em UFG (2023c), com o acréscimo do pós-doutorado – que, apesar de não ser um título acadêmico, interessava para a pesquisa – e a exclusão da opção “formação desconhecida”. Em novembro de 2023, durante a análise dos dados, havia na plataforma o registro de 183 servidores TAE da UFG nessa situação de formação acadêmica desconhecida.

Quanto ao grau de instrução também é importante destacar o fato de haver nessa amostra uma resposta para pós-doutorado. Em relação à população do estudo, no entanto, não foi possível saber se há outros pós-doutores e, caso haja, quantos e quem são esses servidores, uma vez que os dados da plataforma *Analisa UFG* não disponibilizam essa informação. Deve-se ressaltar que o pós-doutorado não é um grau acadêmico formal e não é, portanto, um requisito para avanço na carreira TAE. Como foi visto no Capítulo 3, somente especialização, mestrado e doutorado são pós-graduações consideradas para fins de progressão por qualificação. O pós-doutorado nesse caso registrado é uma busca espontânea do servidor por estudo, pesquisa e conhecimento em níveis mais avançados.

Já nas entrevistas há servidores com vários graus de instrução, o que também resultou em uma diversidade que só contribui para enriquecer os resultados da pesquisa. Independentemente do nível de estudos que o servidor TAE possui, vê-se que cada relato é pontuado por vivências muito influenciadas pela questão da escolaridade.

Eu sei que a gente precisa estar mais preparado nos estudos [...]. *O meu trabalho não exige que eu estude mais*, nem que eu fique animado em fazer uma faculdade, um curso superior [...]. Quero me aposentar na universidade, mas acabei ficando acomodado, infelizmente tive muitas decepções e incompatibilidade com o que realmente gostaria de fazer enquanto profissional (Entrevista 19A, grifo nosso).

É preocupante perceber, nesse e em outros relatos, que o trabalho do TAE parece não exigir maior qualificação, levando a motivação para fazer pós-graduação *stricto sensu* restringir-se à melhoria salarial na carreira. Relatos assim também denotam apatia e desânimo em relação à vida profissional.

Além desse servidor há, entre os entrevistados, mais um cujo maior grau de instrução concluído é o ensino médio. Também há no grupo quatro graduações, quatro especializações (com um mestrado em andamento), oito mestrados (com um doutorado em andamento) e dois doutorados. Tanto no caso do mestrado e do doutorado em curso quanto nos dois doutorados concluídos trata-se de profissionais do sexo feminino. Uma dessas servidoras com doutorado concluído traz o seguinte depoimento:

Trabalho em uma área em que já atuava como *freelancer*. Com meu doutorado (em área conexas à de minhas funções laborais na UFG), estarei aberta a buscar outras colocações no mercado de trabalho, tanto em função desta qualificação quanto do desejo de ter um emprego que ofereça mais autonomia e flexibilidade de horários (Entrevista 15E).

Aqui também se observa algo preocupante, ou seja, o fato de a pós-graduação servir mais para buscar atuar fora da UFG, e não para ter um melhor aproveitamento interno.

4.1.5 Cargo

Na sequência do questionário os participantes indicaram seus respectivos cargos³². Dos cerca de 120 cargos TAE existentes na UFG no período da pesquisa (Apêndice D), 62 foram contemplados nas respostas, como mostrado na Tabela 12.

TABELA 12 - TAE da UFG por cargo conforme amostra da pesquisa

	Cargo	Quantidade/TAE	%
1.	Administrador	15	4,2
2.	Analista de tecnologia da informação	8	2,2
3.	Arqueólogo	1	0,3
4.	Arquiteto e urbanista	1	0,3
5.	Arquivista	2	0,5
6.	Assistente de aluno	3	0,9
7.	Assistente de direção e produção	1	0,3
8.	Assistente de laboratório	3	0,9
9.	Assistente em administração	116	32,3
10.	Assistente social	5	1,4
11.	Auditor	2	0,5
12.	Auxiliar de biblioteca	1	0,3
13.	Auxiliar de cozinha	1	0,3
14.	Auxiliar em administração	4	1,1
15.	Auxiliar em assuntos educacionais	1	0,3
16.	Bibliotecário-documentalista	14	3,9
17.	Biólogo	3	0,9
18.	Biomédico	2	0,5
19.	Cenotécnico	1	0,3
20.	Contador	6	1,7
21.	Diretor de produção	1	0,3
22.	Economista	3	0,9

³²O estatuto dos servidores públicos federais (Brasil, 1990, Art. 3º) define cargo público como “o conjunto de atribuições e responsabilidades previstas na estrutura organizacional que devem ser cometidas a um servidor”. O parágrafo único do mesmo artigo determina que os “cargos públicos, acessíveis a todos os brasileiros, são criados por lei, com denominação própria e vencimento pago pelos cofres públicos, para provimento em caráter efetivo ou em comissão”.

23. Enfermeiro-área	4	1,1
24. Engenheiro agrônomo	2	0,5
25. Engenheiro-área	4	1,1
26. Farmacêutico	10	2,7
27. Mecânico de montagem e manutenção	1	0,3
28. Médico veterinário	1	0,3
29. Médico-área	2	0,5
30. Museólogo	1	0,3
31. Músico	1	0,3
32. Nutricionista-habilitação	7	1,9
33. Odontólogo	1	0,3
34. Pedagogo-área	3	0,9
35. Porteiro	1	0,3
36. Produtor cultural	1	0,3
37. Psicólogo-área	6	1,7
38. Relações públicas	2	0,5
39. Secretário executivo	13	3,6
40. Técnico de laboratório-área	35	9,5
41. Técnico de tecnologia da informação	9	2,5
42. Técnico em alimentos e laticínios	1	0,3
43. Técnico em anatomia e necropsia	1	0,3
44. Técnico em artes gráficas	2	0,5
45. Técnico em assuntos educacionais	27	7,5
46. Técnico em citologia	1	0,3
47. Técnico em contabilidade	12	3,3
48. Técnico em eletricidade	1	0,3
49. Técnico em eletroeletrônica	1	0,3
50. Técnico em enfermagem	2	0,5
51. Técnico em estatística	1	0,3
52. Técnico em higiene dental	1	0,3
53. Técnico em mecânica	1	0,3
54. Técnico em meteorologia	1	0,3
55. Técnico em mineração	1	0,3
56. Técnico em química	1	0,3
57. Técnico em radiologia	1	0,3
58. Técnico em reabilitação ou fisioterapia	1	0,3
59. Técnico em secretariado	1	0,3
60. Tecnólogo-formação	2	0,5
61. Telefonista	1	0,3
62. Tradutor intérprete de linguagem sinais	1	0,3
Total	359	100

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Essa variedade de cargos – e consequentemente de classes funcionais, pois na lista há representantes das classes B, C, D e E, ou seja, todas as que têm servidores ativos na UFG – enriquece a pesquisa, uma vez que os resultados refletem opiniões de profissionais que vivem realidades muito diversas dentro da mesma instituição. Ademais, os diferentes cargos retratam a vasta gama de atividades de natureza técnica que são realizadas pelos servidores TAE, as várias funções e tarefas muitas vezes tão imperceptíveis quanto imprescindíveis para o bom andamento das rotinas relativas ao ensino, à pesquisa e à extensão. A diversidade não é somente de funções desempenhadas no dia a dia de uma Ifes, mas também de formação, perfis profissional e pessoal, perspectivas de carreira e experiências de vida de servidores que ocupam cargos, como mostrado na Tabela 12, tão díspares, por exemplo, quanto arqueólogo e telefonista, técnico em citologia e auditor, economista e cenotécnico.

Um cargo considerado curinga entre os TAE é o de assistente em administração, presente em praticamente todos os ambientes de uma universidade federal, tanto acadêmicos quanto administrativos, incluindo a gestão central. Segundo a própria descrição do cargo dentro do PCCTAE, um assistente em administração tem que apoiar serviços de recursos humanos, administração, finanças, logística, realizar atendimentos a usuários, lidar com documentos de naturezas diversas, fazer relatórios e planilhas, enfim, executar serviços gerais de escritório, assessorando atividades de ensino, pesquisa e extensão (Propessoas UFG, 2023). Há em UFG (2023c) o registro de 491 servidores TAE em exercício nesse cargo, o que corresponde a 22,3%, ou seja, quase um quarto do total de 2.205 servidores TAE da universidade na época da pesquisa.

Além de serem maioria entre os TAE da UFG, os assistentes em administração foram também os que mais aderiram à pesquisa. Como mostrado na Tabela 12, dos 359 participantes, 116 (32,3%) são ocupantes desse cargo – divididos quase de forma igualitária entre unidades acadêmicas (55 participantes) e em órgãos administrativos (61 participantes). Em seguida vieram os cargos de técnico de laboratório-área, com 34 respostas (9,5%) e técnico em assuntos educacionais, com 27 participantes (7,5%). Destacaram-se, ainda, os seguintes cargos: administrador, com 15 respostas (4,2%); bibliotecário-documentalista, com 14 respostas (3,9%), secretário executivo, com 13 respostas (3,6%), técnico em contabilidade, com 12 respostas (3,3%) e farmacêutico, com 10 respostas (2,8%). Os demais cargos tiveram menos de 10 respostas cada um, que foram bastante pulverizadas, como mostrado na Tabela 12. No entanto, é preciso ressaltar que há várias situações, em especial quando houve apenas uma resposta, em que 100% dos

servidores TAE daquele cargo na UFG foram representados – ou seja, cargo que tem apenas um servidor no ativo permanente e que esse único servidor participou da pesquisa.

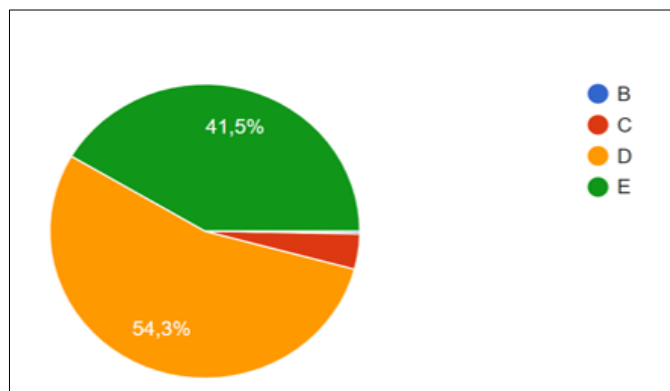
Avalia-se, reforçando o que foi mencionado anteriormente, que essa pulverização dos cargos é bastante positiva para enriquecer o estudo. Há caso de cargos que pouco tempo antes da pesquisa tiveram a realização de concurso vedada, como técnico em anatomia e necropsia, ou que foram extintos e deixarão de existir assim que ficarem vagos, como técnico em eletroeletrônica e técnico em reabilitação ou fisioterapia (Brasil, 2019). Entre os ocupantes desses cargos há servidores jovens, com menos de 40 anos de idade, que entraram como TAE da UFG no fim da década de 2010 ou mesmo no início de 2020. Estes provavelmente foram admitidos no ínterim entre o concurso e a aplicação do decreto de dezembro de 2019 que determinou as suspensões ou extinções de vários cargos (Brasil, 2019). Trata-se de servidores que já iniciaram a carreira vivenciando os efeitos da nova racionalidade imperante no setor público federal como um todo e, portanto, nas universidades (Oliveira, 2000; Reis, 2014).

Os entrevistados não foram identificados pelos respectivos cargos.

4.1.6 Classe funcional

Na sequência do questionário perguntou-se sobre a classe funcional, que é a classificação do cargo TAE em razão basicamente do nível de escolaridade exigido, conforme mostrado no Capítulo 3. Na UFG não há mais servidores da classe A no ativo permanente, somente B, C, D e E. Todas essas classes foram representadas no questionário, com o seguinte resultado: classe D teve 195 respostas (54,3%), seguida de classe E, com 149 (41,5%), C teve 14 respostas (3,9%) e B teve 1 resposta (0,3%). No Gráfico 4 é possível visualizar essa concentração de respostas nas classes D e E.

GRÁFICO 4 - TAE por classe funcional na UFG conforme amostra da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Como pode ser observado no Gráfico 4, quase a totalidade dos respondentes (95,8%) são da classe D – capitaneados pelos assistentes em administração, como visto anteriormente – e da classe E. Em mais esse ponto o resultado do questionário reflete com muita precisão a realidade dos servidores TAE da UFG: 91,4% do total de 2.205 servidores TAE do ativo permanente da universidade são das classes D e E (UFG, 2023c). Esses dados ilustram a tendência, discutida no Capítulo 3, de se concentrar os concursos para servidores TAE nos cargos que exigem pelo menos o nível médio de ensino, ou o nível superior (Lima, 2015). Essa política retira gradualmente de cena os cargos das classes C, B e A – este que na UFG, por exemplo, nem tem mais servidor ativo, conforme mencionado.

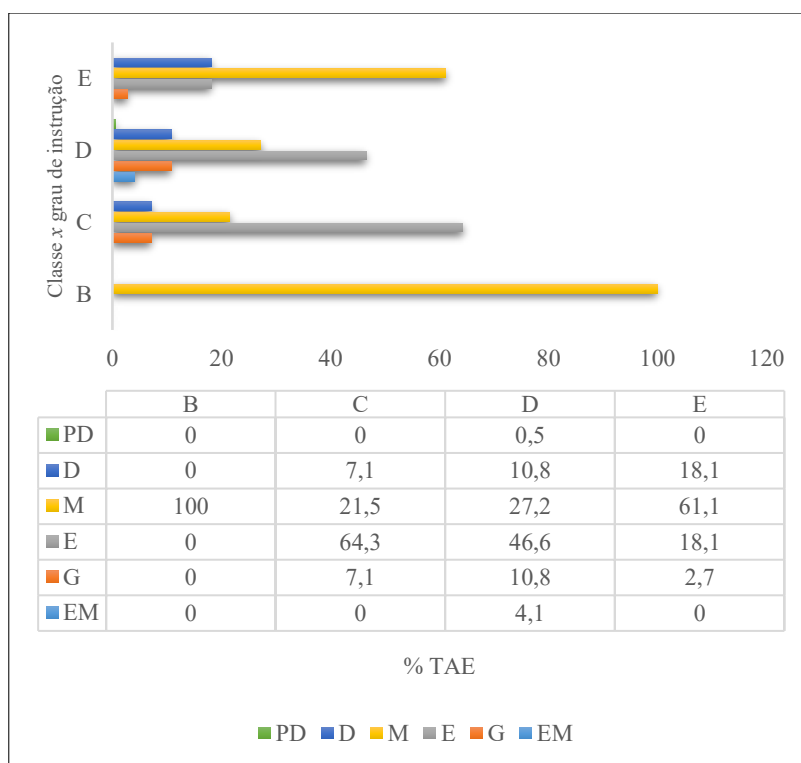
Quando o PCCTAE foi criado ainda tinha cargos de nível A e B, que era o cara alfabetizado, semialfabetizado. Hoje não faz realmente mais sentido, se fizer um estudo dos cargos que abrem concursos na universidade todos são ou de nível médio ou de nível superior. E ainda tem uma outra defasagem que é a seguinte: a maioria das pessoas que entram em cargos de nível médio são pessoas que já têm o nível superior (Entrevista 16E).

Avalia-se que se abre assim, como vem acontecendo amplamente na universidade, mais espaço para a terceirização de funções que antes eram desempenhadas por servidores com níveis mais básicos de escolaridade. Esse universo de terceirizados, de setores como limpeza, vigilância e apoio administrativo, implicam outra dimensão do trabalho na Universidade e que certamente contribuiu para reconfigurar o trabalho dos TAE.

Quando se relaciona a classe do servidor com o maior grau de instrução concluído evidencia-se a questão da qualificação, independentemente da classe funcional e do cargo ocupado pelo TAE, como determinado pela Lei nº 12.772/2012. Os questionários mostraram o seguinte: na classe B a única resposta registrada foi para mestrado (100%);

na classe C de 14 participantes houve 9 respostas para especialização (64,3%), 3 para mestrado (21,5%), 1 para graduação (7,1%) e também 1 para doutorado (7,1%); na classe D de um total de 195 respostas foram 91 para especialização (46,6%), 53 para mestrado (27,2%), 21 para doutorado (10,8%), 21 para graduação (10,8%), 8 para ensino médio (4,1%), e 1 para pós-doutorado (0,5%); por último, na classe E, do total de 149 respostas 91 foram para mestrado (61,1%), 27 para doutorado (18,1%), 27 para especialização (18,1%) e 4 para graduação (2,7%). Esses dados estão expostos no Gráfico 5.

GRÁFICO 5 - TAE na UFG conforme relação entre classe do servidor e maior grau de instrução



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Esse resultado encontrado é uma representação bem clara da situação geral da UFG, quando considerado o todo dos servidores TAE da universidade: como exposto anteriormente, 75,6% dos servidores têm uma pós-graduação, também independentemente da classe funcional e do cargo.

Destaca-se, assim, no questionário, o registro de mestrado de um servidor da classe B, cujo cargo exige apenas alfabetização. Na classe C, em que se exige na maioria dos cargos somente o ensino fundamental, e em alguns casos no máximo o ensino médio, também se destaca o fato de não haver sequer uma resposta para esses níveis, mas a maior parte ser de servidores com especialização, mestrado, doutorado e graduação. Em relação

à classe D, em que nenhum cargo pede graduação, a minoria dos participantes do questionário, apenas 4,1%, mencionou ter esse nível. Nessa classe há muitos especialistas, mestres, doutores e, inclusive, o servidor com pós-doutorado. Na classe E observa-se a mesma situação: o nível exigido para os cargos, a graduação, é o que tem menos respostas, sendo bem alto o número de pós-graduados, com destaque para os mestres.

Não se perguntou aos entrevistados a classe funcional a que pertencem.

4.1.7 Relação entre cargo e escolaridade

Na sequência do questionário o participante fez uma conexão entre cargo e escolaridade, avaliando se o próprio nível de estudo é igual ou superior ao exigido para o cargo, com a opção ainda de não responder à pergunta se preferisse, caso houvesse algum desconforto em fazer essa reflexão. Dos 359 participantes, 303 (84,4%) registraram que o nível de escolaridade é superior ao exigido para o cargo, 55 (15,3%) disseram que é igual e 1 servidor (0,3%) preferiu não responder.

No entanto, um olhar mais atento e individualizado sobre as respostas mostra uma quantidade significativa de servidores que consideraram ter o nível de escolaridade igual ao exigido no cargo quando, na verdade, possuem um nível superior. Isso aconteceu com muitos servidores TAE pós-graduados que ocupam cargos da classe D, cujo requisito é ensino médio, e da classe E, que requer graduação.

A opinião desta servidora que participou da entrevista reforça a situação evidenciada nos questionários:

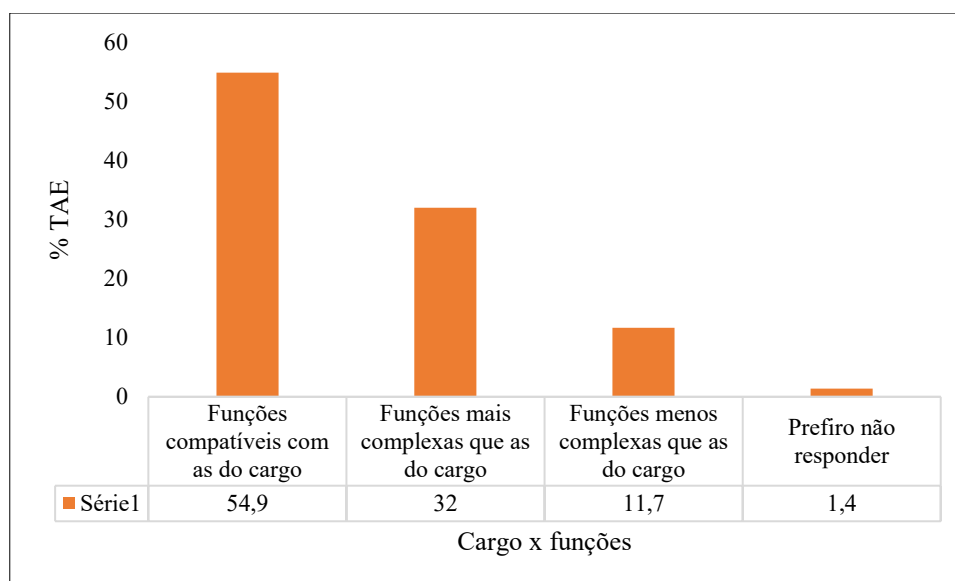
O concurso público, mesmo em cargos de nível médio, acaba se tornando uma opção mais atrativa para jovens com alta qualificação do que se expor a contratos instáveis e com baixos salários na iniciativa privada, ainda que para trabalhar em sua área de formação (Entrevista 1E).

Observa-se, pois, que o concurso público ainda é atraente para muitos jovens, que se submetem a uma situação em que seu nível de escolaridade é superior ao exigido para o cargo. Isso pode, ao longo do tempo, criar certa desmotivação com relação ao trabalho realizado, o que merece mais investigação.

4.1.8 Relação entre cargo e funções exercidas

Ao fazerem essa relação entre cargo e funções, os participantes do questionário responderam da seguinte forma: exerço funções compatíveis com as do meu cargo teve 197 respostas (54,9%); exerço funções mais complexas que as do meu cargo, 115 respostas (32%); exerço funções menos complexas que as do meu cargo, 42 respostas (11,7%); e prefiro não responder, 5 respostas (1,4%). O Gráfico 6 mostra esses dados.

GRÁFICO 6 - TAE na UFG conforme relação entre cargo e funções



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Embora a maioria dos respondentes tenha declarado exercer funções compatíveis com as do cargo, destaca-se a quantidade de servidores que exercem funções ou mais ou menos complexas que as que deveriam estar exercendo e, conseqüentemente, estão em desvio. O questionário mostrou que, somados, os dois grupos que de alguma forma estão desajustados na relação entre cargo e funções representam mais de 43% dos participantes, quase a metade da amostra, e ainda com 32% de servidores TAE se incumbindo de tarefas mais complexas do que as que de fato estão relacionadas ao cargo. Pode ser que isso se deva aos cargos possíveis que são abertos em concursos públicos e as demandas reais e crescentes ligadas aos processos de ensino, pesquisa, extensão e gestão na UFG.

O desvio de função é quando o servidor assume atribuições *diferentes* daquelas inerentes ao cargo para o qual foi nomeado, o que é uma realidade, e uma ilegalidade, comum no serviço público em geral e também dentro da UFG, como atestam estes trechos selecionados de duas entrevistas:

O desvio de função é sério dentro da universidade, sempre existiu e sempre vai existir, pelo jeito. Essa geração mais nova já entra no concurso sabendo que vai fazer alguma coisa a mais ou então diferente do que está escrito no cargo. Que pessoa que tem um curso superior, ou até um mestrado, doutorado, e faz um concurso de nível médio vai querer ficar fazendo serviços menores? Digo menores no sentido do nível de conhecimento que precisa ter, entende? As vezes nem é o chefe, mas é o próprio servidor que pede para trocar de função, ou vai assumindo coisas a mais, coisas diferentes para se sentir valorizado, útil. Eu vejo assim tem muito tempo (Entrevista 20E).

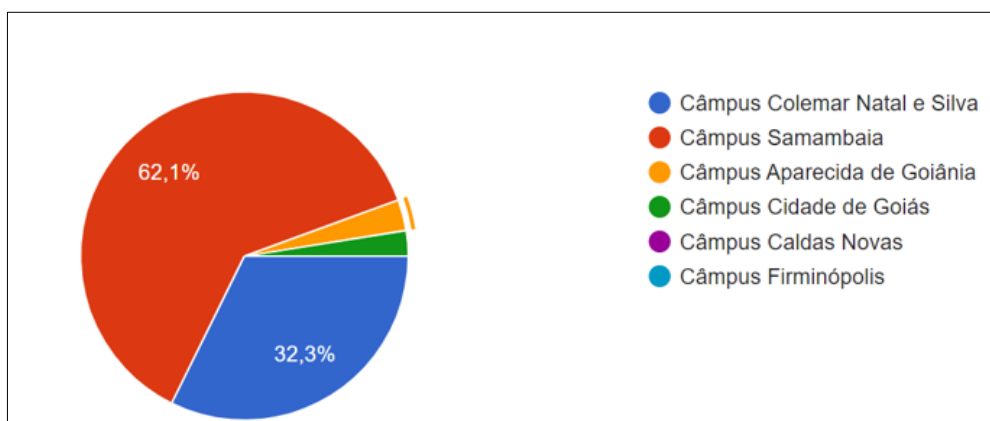
Temos muito dentro da universidade o desvio de função [...] isso também gera muita frustração entre os técnicos em relação aos trabalhos. O dimensionamento da força de trabalho é uma demanda muito antiga que a gente tem e que não prossegue, não faz (Entrevista 16E).

Cabe investigar se o desvio de função representa uma ampliação dos desafios no local de trabalho, sobretudo para os que fizeram pós-graduação *stricto sensu* e acabaram por aceitar realizar tarefas diferentes do esperado no concurso.

4.1.9 Local de trabalho

Em relação ao local – somente o câmpus, no caso dos questionários – onde o servidor exerce suas atividades, também houve uma diversidade bastante positiva para a pesquisa, conforme ilustrado pelo Gráfico 7.

GRÁFICO 7 - TAE na UFG por local de trabalho conforme amostra da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O Gráfico 7 mostra a maior participação de servidores do Câmpus Samambaia, com 223 respostas (62,1%), seguido do Câmpus Colemar Natal e Silva, com 116 participantes (32,3%). Além desses dois câmpus, os maiores de toda a UFG, a Regional Goiânia foi representada ainda pelo Câmpus Aparecida de Goiânia, que teve 11

participantes (3,1%). A Regional Goiás (Câmpus Cidade de Goiás) teve 9 respostas (2,5%) e não houve participantes das cidades de Caldas Novas e Firminópolis.

É importante destacar que proporcionalmente ao número de servidores TAE em atividade, os câmpus Cidade de Goiás e Aparecida de Goiânia, embora bem menores que os outros dois, contribuíram de forma relevante para a pesquisa. No Câmpus Cidade de Goiás são 30 servidores TAE do ativo permanente, sendo que as 9 respostas correspondem a 30% deles; no Câmpus Aparecida de Goiânia há 32 servidores, e as 11 respostas registradas correspondem a 34,4% desses servidores. Esses percentuais são quase ou mais que o dobro da taxa de resposta da amostra considerada como um todo, que ficou em 16,3%, conforme mencionado no início desta análise. Desses dois câmpus há participantes de cargos variados, das classes C, D e E, com diversos níveis de instrução e, principalmente, com realidades e experiências diferentes daqueles servidores que trabalham nos câmpus maiores, localizados em Goiânia.

4.1.10 Tipo de órgão ou unidade onde trabalha

Os espaços não acadêmicos da UFG, ou administrativos, são bastante variados. Nos questionários esses locais tiveram 204 respostas (56,8%), enquanto as unidades acadêmicas tiveram 155 respostas (43,2%).

Pode-se dizer que houve quase um equilíbrio na representatividade desses diferentes espaços de trabalho, e também nesse aspecto há que se ressaltar a importância da diversidade de respostas. Órgãos administrativos e órgãos de apoio às atividades de ensino, pesquisa, extensão e cultura da universidade têm estruturas e rotinas distintas daquelas de uma unidade acadêmica.

Essa mesma variedade de locais de trabalho é encontrada nas entrevistas. Há servidores de diversos lugares da Regional Goiânia (dos três câmpus: Samambaia, Colemar Natal e Silva e Aparecida de Goiânia, como já mencionado), tanto de órgãos administrativos, diretorias, coordenadoria, secretaria vinculada à reitoria, pró-reitoria e unidades acadêmicas, com diferentes configurações de trabalho e perfis de servidores.

Meu departamento é bem atípico dentro da universidade, lido com alunos do ensino básico (Entrevista 11E).

Na coordenação administrativa não há rotinas, mas poderia dizer que meu cotidiano envolve acompanhamento e tramitação de processos no SEI, gestão de pessoas, gestão de materiais/patrimônio, processos de compra, gestão

arquivística, interface com outras unidades e órgãos através de *e-mail*, telefone e WhatsApp (Entrevista 2E).

Tenho um cotidiano bastante previsível, entediante e sem possibilidade de redistribuição de tarefas. O meu trabalho é extremamente cansativo e rotineiro (Entrevista 3E).

Meu trabalho exige criatividade, autonomia e atualização constante de conhecimentos, pois lida com a área de TI que está em constante mudança (Entrevista 9E).

Com bastante frequência realizamos reuniões, com os mais variados objetivos, reuniões de comissão, reuniões de departamento, reuniões de colegiado e reuniões de projeto. Além disso, a depender da semana, tenho interação com professores e alunos do curso de Engenharia de Produção, seja para auxiliar em determinadas dinâmicas de aprendizagem, seja para orientar alunos na condução de trabalhos/projetos [...]. Tenho bastante autonomia para participar e desenvolver projetos de pesquisa e extensão (Entrevista 7E).

4.1.11 Exercício de função gratificada (direção, chefia, assessoramento etc.)

A questão seguinte do questionário abordou o exercício de funções gratificadas pelos servidores TAE da UFG. No serviço público federal, função gratificada ou gratificação por função são termos abrangentes para denominar a compensação financeira que o servidor efetivo recebe por assumir atribuições de direção, chefia ou assessoramento³³. Na contrapartida da gratificação pelo exercício de uma dessas funções, além do acréscimo de responsabilidades o servidor se compromete com o trabalho em tempo integral, 40 horas semanais, independentemente de ter uma carga horária menor especificada por lei, e precisa estar sempre à disposição para atender às necessidades e às convocações da administração superior. Entre encargos e benefícios, uma função gratificada geralmente é vista como oportunidade de crescimento profissional, ampliação de rede de contatos, enriquecimento de currículo e melhoria de renda – para valores atualizados nas Ifes em 2023 ver o Anexo G.

Na UFG os servidores TAE podem ser designados para exercer funções gratificadas propriamente ditas (FG) e podem assumir cargos de direção (CD) em órgãos administrativos ou de apoio. Entre os participantes do questionário a percepção em relação ao exercício de função gratificada é a seguinte: 94 respostas (26,2%) para a opção nunca exerci mas quero exercer um dia; 85 respostas (23,7%) para nunca exerci nem quero exercer um dia; 71 respostas (19,8%) para exerço e quero continuar exercendo; 67

³³Além da função gratificada, que só pode ser exercida por servidor efetivo, no serviço público também existe o cargo em comissão, que pode ser ocupado tanto por servidores de carreira quanto por pessoas não concursadas, que não fazem parte do quadro funcional da administração pública.

respostas (18,7%) para já exerci e não quero exercer novamente; 22 respostas (6%) para já exerci e quero exercer novamente; e 20 respostas (5,6%) para exerço mas não quero continuar exercendo, como se vê na Tabela 13.

TABELA 13 - TAE da UFG por função gratificada conforme amostra da pesquisa

Exercício de função gratificada	Quantidade/TAE	%
Nunca exerci mas quero exercer um dia	94	26,2
Nunca exerci nem quero exercer um dia	85	23,7
Exerço e quero continuar exercendo	71	19,8
Já exerci e não quero exercer novamente	67	18,7
Já exerci e quero exercer novamente	22	6
Exerço mas não quero continuar exercendo	20	5,6
Total	359	100

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Para facilitar a compreensão da opinião dos participantes em relação ao exercício de função gratificada, as respostas foram classificadas em dois grupos: o primeiro, o grupo QUERO, formado pelas alternativas “nunca exerci mas quero exercer um dia, exerço e quero continuar exercendo, já exerci e quero exercer novamente”; e o segundo, o grupo NÃO QUERO, formado pelas respostas “nunca exerci nem quero exercer um dia, já exerci e não quero exercer novamente, exerço, mas não quero continuar exercendo”. Organizando os dados dessa forma, chega-se à seguinte situação polarizada: 52% da amostra é favorável ao exercício de função gratificada, enquanto 48% diz não para essa possibilidade.

No entanto, além de escolher a alternativa que mais se adaptasse à própria realidade, em seguida o participante poderia, se quisesse, explicar brevemente a opção escolhida, dizer o porquê de ser favorável ou não ao exercício de função gratificada. Essa resposta não era obrigatória, e 192 dos 359 participantes (53,5%) fizeram esse complemento. Vale destacar nesses comentários alguns relatos de servidores TAE sobre o próprio exercício de função gratificada sem a devida compensação financeira, inclusive atuando em vice-direção, ou, ainda, sobre a assunção da carga de trabalho enquanto formalmente há outra pessoa responsável e que recebe a gratificação pecuniária por aquela função.

Para analisar esses novos dados do questionário prosseguiu-se com a divisão nos grupos QUERO e NÃO QUERO e, após a leitura das respostas, foram criados códigos

que melhor representam o conteúdo encontrado em cada grupo³⁴. No grupo SIM as respostas interpretadas como “tenho perfil para liderança, busco controle de pessoas e/ou de processos, quero melhorar minha remuneração, posso contribuir com a universidade, acho válida a experiência, gosto de desafios e busco reconhecimento ou valorização do meu trabalho” receberam os seguintes códigos: PERFIL, CONTROLE, REMUNERAÇÃO, CONTRIBUIÇÃO, EXPERIÊNCIA, DESAFIO, RECONHECIMENTO. A ocorrência desses códigos no grupo QUERO é retratada na Figura 17

FIGURA 17 - Motivos para querer função gratificada: códigos com maior ocorrência



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Vê-se na Figura 17 que remuneração extra, aquisição de experiência e desejo de contribuir com a administração da universidade são, nessa ordem, as maiores motivações dos participantes do questionário para quererem ter um dia, ter novamente ou se manter em uma função gratificada.

Entre os integrantes do grupo NÃO QUERO as respostas giraram em torno de não ter o perfil adequado, não querer a sobrecarga de trabalho e tudo o que vem junto com ela (estresse, pressão, cobrança, carga horária, desgaste físico e mental etc.), achar a remuneração insuficiente, achar desproporcional a relação entre sobrecarga de trabalho e remuneração, não concordar com os critérios adotados para a escolha de chefias (incluindo o fato de docentes ocuparem posições de liderança em áreas técnicas), não haver valorização do esforço de trabalho na chefia, não querer lidar com as dificuldades

³⁴Com utilização de ATLAS.ti (2023).

impostas pela cultura organizacional (por exemplo, na gestão de pessoas, a dificuldade de impor disciplina quanto ao cumprimento de horários, frequência etc.), achar que há muito individualismo dentro das equipes e da universidade como um todo, não possuir interesse por posições de liderança, preferir a liberdade aos encargos de uma função gratificada, achar que a busca por funções gratificadas estimula a competição entre os servidores TAE. Dessa forma, os códigos encontrados são: PERFIL, SOBRECARGA, REMUNERAÇÃO, CRITÉRIOS, DESVALORIZAÇÃO, CULTURA ORGANIZACIONAL, INDIVIDUALISMO, DESINTERESSE, LIBERDADE, COMPETIÇÃO. A ocorrência desses códigos no grupo NÃO QUERO é retratada na Figura 18.

FIGURA 18 - Motivos para não querer função gratificada: códigos com maior ocorrência



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A Figura 18 mostra que a remuneração considerada insuficiente, a sobrecarga de trabalho e suas consequências e, também, a discrepância entre os valores das gratificações e o volume de trabalho e de responsabilidade são os argumentos de quem não quer ter, repetir ou se manter em uma função gratificada.

Aprofundando a análise, buscou-se saber se essas motivações tanto para sim quanto para não variam entre os servidores TAE mais antigos, os que têm um tempo médio de trabalho na UFG e os mais novos. Para isso dividiu-se as 359 respostas do questionário por década de ingresso na UFG, ainda mantendo os grupos QUERO e NÃO QUERO, e utilizou-se novamente o sistema de codificação.

Da década de 1970 o único participante da pesquisa afirma não querer função gratificada, sem o comentário sobre a resposta. Entre os ingressantes na década de 1980,

70% querem, e o código predominante é CONTRIBUIÇÃO; não houve comentários entre os 30% que não querem função gratificada. A maior parte dos servidores TAE com ingresso na década de 1990 (73%) não quer função gratificada por considerarem a REMUNERAÇÃO inadequada, enquanto 27% querem pela oportunidade de CONTRIBUIÇÃO. A maioria dos ingressantes na década de 2000 (53,5%) não quer também por considerar baixa a REMUNERAÇÃO, e 46,5% dos respondentes querem por EXPERIÊNCIA. Ingressantes na década de 2010, em sua maioria (53,6%), querem função gratificada porque consideram a REMUNERAÇÃO como forma de complementar o salário, mas justamente por acharem que a REMUNERAÇÃO não compensa, diante da responsabilidade assumida, 46,4% não querem. Entre os que ingressaram na década de 2020, a maioria (62%) é favorável ao exercício de função gratificada, e o que conta é a EXPERIÊNCIA, enquanto no grupo que não quer (38%) o motivo é a REMUNERAÇÃO insuficiente. Esse painel de opiniões está representado no Quadro 6.

QUADRO 6 - TAE na UFG por motivações para função gratificada conforme amostra da pesquisa

Década	Opinião da maioria	Motivos para querer	Motivos para não querer
1970	Não quer	Sem comentários	Sem comentários
1980	Quer	Contribuição	Sem comentários
1990	Não quer	Contribuição	Remuneração
2000	Não quer	Experiência	Remuneração
2010	Quer	Remuneração	Remuneração
2020	Quer	Experiência	Remuneração

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

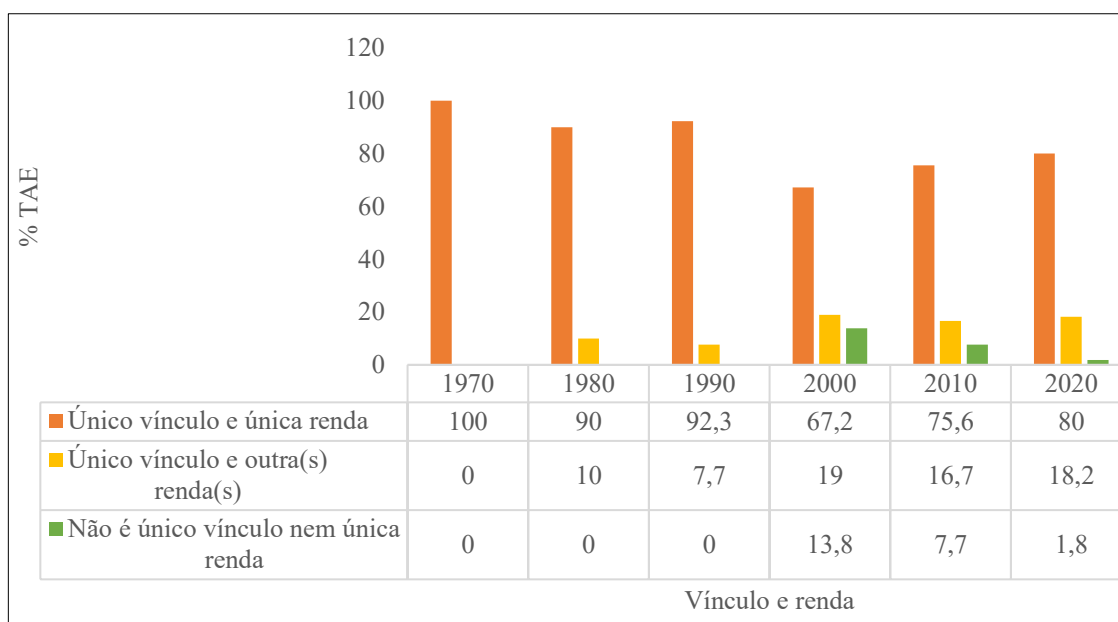
O Quadro 6 mostra claramente a polarização de opiniões sobre o exercício de função gratificada – como havia sido mostrado na análise geral dos dados, 52% da amostra é favorável, enquanto 48% não é. O que se vê agora é como essa opinião varia de acordo com o tempo de trabalho dos servidores. Vê-se também que a remuneração extra, considerada baixa e não condizente com o acréscimo de trabalho, é a justificativa geral para os que não querem função gratificada. No entanto, entre os que querem essas funções observa-se a ideia de contribuir com a administração, preponderante entre os servidores mais antigos, ser substituída por uma mentalidade mais racional entre os mais novos, que querem posições de liderança para adquirir experiência, ou que buscam a gratificação financeira para complementar o salário, tido como insuficiente.

4.1.12 Vínculo empregatício e fonte de renda

Quanto a vínculo(s) de emprego e fonte(s) de renda, os participantes do questionário responderam da seguinte forma: UFG é o meu único vínculo empregatício e a única fonte de renda teve 275 respostas (76,6%); UFG não é o meu único vínculo empregatício nem a única fonte de renda, 59 respostas (16,4%); e UFG é o meu único vínculo empregatício mas tenho outra(s) fonte(s) de renda 25 (7%).

Aqui também foi feita a análise de acordo com a época de ingresso do servidor TAE na universidade, com o objetivo de verificar possíveis mudanças no comportamento de diferentes gerações de servidores. Os resultados estão expostos no Gráfico 8.

GRÁFICO 8 - TAE na UFG por vínculo empregatício e fonte de renda conforme amostra da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O Gráfico 8 mostra que os participantes do questionário, independentemente do tempo de trabalho na UFG, têm majoritariamente a universidade como único vínculo de trabalho e fonte de renda. No entanto, uma diferença é que entre os ingressantes das décadas de 1980 e 1990 o vínculo único permanece, mas esses servidores têm outras fontes de renda. Entre os que entraram na universidade a partir dos anos 2000, há ainda outra mudança: além de não ser mais a fonte exclusiva de onde tiram o sustento, a UFG também não é mais o único vínculo empregatício desses servidores TAE, o que pode demonstrar perda de poder aquisitivo ou empobrecimento da categoria ao longo das décadas.

4.1.13 Tipo de vínculo com a UFG

Em relação ao tipo de vínculo com a universidade, se exclusivamente de trabalho ou se o servidor também é ou foi aluno, este é o resultado dos questionários: sou servidor(a) e também estudei e/ou estudo na UFG teve 274 respostas (76,3%); sou apenas servidor(a) teve 85 respostas (23,7%).

Essa pergunta também abriu espaço para que servidores-alunos especificassem o nível de estudo na UFG: se apenas graduação, graduação e pós-graduação, ou somente pós-graduação (especialização, mestrado ou doutorado). Desses 274 servidores TAE com vínculo estudantil com a UFG, a menor parte é de quem fez só a graduação na universidade: apenas 42 servidores (15,3%). Além de a maioria indicar a graduação e/ou alguma pós-graduação, *é comum o servidor ter toda sua trajetória desde o curso superior ligada à UFG*, passando por especialização, mestrado e doutorado. Uma das respostas citou ainda estudo no Cepae, antigo Colégio de Aplicação, seguido de graduação, especialização e mestrado na UFG. A pesquisa indica, dessa forma, a formação em larga escala, pela UFG, dos próprios servidores TAE – como exemplo, entre os 55 ingressos a partir de 2020 há 32 servidores-alunos (58%).

Servidores TAE com vínculo estudantil com a UFG também é fato entre os entrevistados. Dos 20 participantes da entrevista, 13 já estudaram ou ainda estudam na universidade, na pós-graduação. Inclusive o fato de já ser aluno da UFG motivou a maior parte desses servidores a ingressar na instituição também como servidor TAE.

Tive vínculos de discente e bolsista antes do vínculo de servidor. [...] cursava graduação em Filosofia na própria UFG e queria conciliar meu trabalho com a carreira acadêmica, imaginei que seria mais fácil fazer o mestrado sendo servidor. [...] percebi que não conseguiria conciliar estudo e trabalho, infelizmente (Entrevista 2E).

Ingressei na UFG em 1981 por necessidade de trabalhar, e porque já cursava engenharia na Instituição desde 1980 (Entrevista 5E).

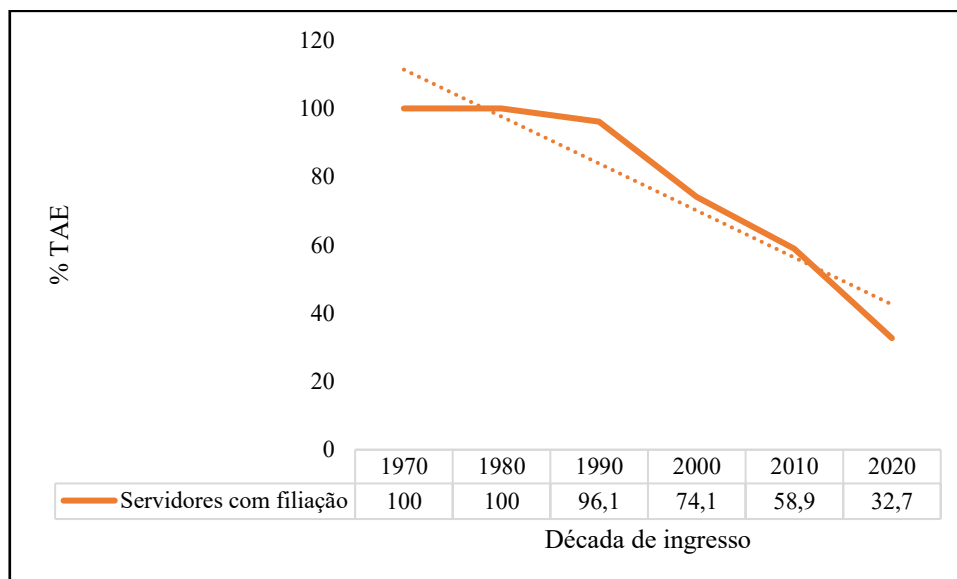
Após um curso de licenciatura, a carreira dentro da universidade me motivou. Eu era recém-formada e me pareceu uma oportunidade de trabalho mais bem remunerada que a de professora de rede pública (Entrevista 12E).

4.1.14 Sindicalização

Entre as opções dessa pergunta as respostas foram: filiação ao Sintifes-GO, 200 servidores (55,7%); sem filiação a sindicato algum, 139 (38,7%); filiação ao Atens-GO, 14 servidores (3,9%); e filiação ao Sintifes-GO e ao Atens-GO, 6 servidores (1,7%). Apesar de a maior parte dos participantes do questionário ser filiada a algum – ou até a mais de um – sindicato, considera-se elevada a porcentagem de servidores sem filiação sindical.

Observando-se a sindicalização de acordo com a época de ingresso na UFG, tem-se que: da década de 1970 há 1 participante, que tem filiação sindical (100%); da década de 1980, há 10 participantes e 10 filiações (100%); da década de 1990, 26 participantes e 25 sindicalizados (96,1%); da década de 2000, 58 participantes da pesquisa e 43 filiações (74,1%); da década de 2010 há 209 participantes, sendo 123 com filiação; e, por último, da década de 2020, 55 participações e 18 filiações (32,7%). Essa tendência de queda na sindicalização dos TAE mais novatos está mostrada no Gráfico 9.

GRÁFICO 9 - TAE na UFG por sindicalização conforme amostra da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O Gráfico 9 revela-se emblemático ao retratar a relação entre servidores e movimento sindical – vê-se claramente a queda constante da porcentagem de servidores TAE com filiação sindical entre os que ingressaram na UFG a partir da década de 1990. No grupo dos servidores que começaram a trabalhar na universidade após 2020 há exatamente três vezes menos sindicalizados do que entre os ingressantes na década de

1990. Enquanto predomina essa equação inversa – quanto mais novo no cargo é o servidor, menos ligação formal há com o(s) sindicato(s) –, perdem as entidades sindicais e perdem os próprios trabalhadores. A situação de empobrecimento dos TAE ao longo de décadas, ao invés de gerar maior sindicalização, parece gerar a busca de saídas individuais para complementação de renda e pouca crença na atuação sindical para recomposição salarial.

Entre os entrevistados há servidores declaradamente apartados do movimento sindical e há servidores diretamente ligados aos dois sindicatos que representam os TAE – inclusive, na época da pesquisa, ocupando cargos nas diretorias desses sindicatos, o Atens-GO e o Sintifes-GO.

4.1.15 Principal atrativo para ingressar como TAE na UFG

Quando perguntados sobre o principal atrativo para ingressar na UFG como servidor TAE, os participantes do questionário responderam o seguinte: estabilidade, 218 respostas (60,7%); trabalho até passar em outro concurso, 62 respostas (17,3%); carreira, 27 respostas (7,5%); outro 25 (7%); salário 21 (5,8%); trabalho até concluir a formação acadêmica 4 (1,1%); aposentadoria 2 (0,6%); *status*, 0 (0%).

A maioria dos respondentes destaca a estabilidade no emprego (60,7% como maior motivação. Todavia, trabalhar na UFG até passar em outro concurso é uma prática que tem sido relatada e observada na rotina da universidade, principalmente entre os servidores mais novos. Como esse foi o segundo maior atrativo para ingressar na universidade citado nos questionários, faz-se, agora, uma análise de algumas características que tiveram o maior número de respostas e que são aqui consideradas relevantes para que se conheça melhor o perfil desses 62 servidores TAE que dizem estar na UFG até conseguirem passar em concurso para outro cargo público.

Em relação à idade, 35 servidores (56,5%) estão na faixa de 31 a 40 anos; a década de ingresso é a partir de 2000, com 8 servidores (13%), mas a maioria tem a admissão concentrada na década de 2010, com 38 servidores (61,2%), e há 16 novatos (25,8%), que ingressaram a partir de 2020. Faz-se aqui uma pausa para ver com mais detalhes essa questão da época de ingresso e motivo para ingressar na UFG como TAE: 55 participantes do total da pesquisa entraram na UFG depois de 2020 e, desses, 16 (29% dos 55), como visto agora, tiveram como principal atrativo a possibilidade de trabalhar na universidade até passar em outro concurso. Ou seja, dos servidores novatos na UFG, praticamente um

terço já assume o cargo pensando em deixar a universidade. Parece, pois, haver uma nova mentalidade laboral na juventude, que difere dos trabalhadores mais antigos interessados na estabilidade e na permanência em um único emprego ao longo da vida.

Voltando ao perfil dos 62 servidores, tem-se que a maioria possui o título de especialista, com 32 respostas (51,6%); em relação à classe funcional, a maior parte é D, que exige no máximo ensino médio, com 50 servidores (80,6%); o nível de instrução desses servidores é, em grande parte, superior ao exigido pelo cargo, com 55 respostas (88,7%); a maioria exerce funções mais complexas que as correspondentes ao cargo, com 27 respostas (43,5%); há 44 servidores que também são ou foram alunos da universidade (71%); e, embora a maior parte seja de filiados a algum sindicato, 33 servidores (53,2%), há, quase na mesma proporção, 29 servidores sem filiação sindical alguma (46,8%).

A pesquisa mostra, dessa maneira, essa parcela considerável de servidores jovens, que principalmente a partir dos anos 2010 passaram a ingressar como TAE na UFG já com a intenção de ter uma base onde se apoiar até conseguir passar em outro concurso público. Não por acaso, a expressão comumente usada internamente é que os servidores que optam por esse caminho “fazem a universidade de trampolim” até alcançar colocações melhores no setor público, não necessariamente na área da educação. Essa base é representada majoritariamente por um cargo da classe funcional D – de nível médio –, em tese de mais fácil acesso aos servidores que em maior parte já são pós-graduados. Como esses servidores possuem escolaridade acima da necessária e exigida na seleção, acabam por assumir funções mais complexas que as do cargo para o qual foram nomeados. Vê-se, assim, uma espécie de mutualismo, já que a administração também se beneficia de mão de obra qualificada e, mais, formada muitas vezes na própria universidade, uma vez que a maior parte dos servidores é de alunos ou ex-alunos. É uma relação de benefícios para ambas as partes, porém frágil, porque na primeira oportunidade o servidor vai deixar o cargo. Essa fragilidade do vínculo com a carreira TAE se revela ainda pela alta porcentagem de servidores mais novatos sem filiação sindical, já discutida.

Na contramão dessa realidade, destacam-se entre os servidores que citaram outros motivos para o ingresso como TAE na UFG (7% do total) aqueles que tiveram como maior atrativo o fato de trabalhar na área da educação ou, mais especificamente, no campo universitário. Seguem algumas das respostas encontradas na parte dessa questão que estava aberta para comentários: “Trabalhar na área da educação faz mais sentido com um dos propósitos que tenho na minha vida” (Questionário 354); “Gosto da área de ensino, pesquisa, ambiente da universidade” (Questionário 106); “Opção pela área da educação”

(Questionário 3); “Poder trabalhar em uma universidade sem ter que dar aulas” (Questionário 25); “O cargo que eu escolhi para a minha vida profissional” (Questionário 107); “Trabalhar em uma instituição de ensino” (Questionário 145); “Oportunidade de trabalhar na área” (Questionário 197).

Entre os entrevistados a estabilidade também foi o principal atrativo para ingressar na carreira TAE.

4.1.16 Principal motivo para permanecer como TAE na UFG

Após indicar o principal estímulo para ingressar na UFG, os participantes apontaram o porquê de continuar na universidade e dentro da carreira TAE. Os motivos são: estabilidade, com 160 indicações (44,6%); trabalho até passar em outro concurso, 94 respostas (26,2%); outro, com 32 respostas (8,9%); aposentadoria, com 26 (7,2%); salário, com 23 respostas (6,4%); carreira, com 20 respostas (5,6%); trabalho até concluir a formação acadêmica, 4 respostas (1,1%); *status*, 0 (0%).

Vê-se aqui, novamente, como aconteceu nos motivos para ingressar, a estabilidade e o trabalho até passar em outro concurso como as motivações mais fortes para que os servidores permaneçam na carreira TAE. A carreira em si, aliás, figura no fim da lista de motivos para continuar na universidade, mostrando mais uma ferida aberta de uma carreira hoje desvalorizada e precarizada. Salário também não é o que prende o servidor TAE: é um dos últimos atrativos para permanecer na universidade, assim como aconteceu nos motivos para entrar.

Embora seja de maneira diferente, o desvalor pela carreira TAE aparece em várias respostas de participantes que elencaram, na parte aberta da questão, outros motivos para permanecer na UFG. Muitos ficam porque: “Falta tempo e disposição para estudar para outro concurso mais vantajoso” (Questionário 101); “Desânimo para estudar para outro concurso” (Questionário 177); “Dificuldade em estudar para outro concurso ou carreira” (Questionário 184); “Até conseguir me estabilizar para buscar outra oportunidade” (Questionário 255); “Eu me acomodei, é isso” (Questionário 340); ou:

É meio tarde para eu mudar de carreira, mas se fosse um pouco mais jovem prestaria novo concurso para o Judiciário ou Legislativo, pois os cargos do Executivo são os menos valorizados. Não vale muito a pena permanecer, especialmente para os mais jovens (Questionário 24).

Ainda entre os que possuem outros motivos para permanecer na UFG, destaca-se nas respostas abertas dessa parte do questionário o seguinte relato:

Trabalho por necessidade de sobrevivência como TAE, mas considero que há uma relação desigual para com esse trabalhador em relação aos professores, na questão de garantias de direitos, como afastamentos para qualificação, dentre outros, tudo para o trabalhador TAE é mais dificultoso de conseguir liberação; também, não temos um edital semestral ou anual de redistribuição para a universidade facilitar a distribuição para outras universidades federais de outro estado. Se o servidor precisar, muitas vezes o servidor fica dependendo da boa vontade do chefe, e quando enfrenta assédio moral isso se torna mais difícil em razão de retaliações. O servidor é tratado por alguns chefes como proprietário [propriedade] dele (Questionário 360).

Entre os outros motivos para prosseguir na carreira TAE na UFG aparecem também, mas em escala bem menor, as seguintes respostas: “Realização profissional. Gosto do trabalho que realizo e acredito na relevância dele” (Questionário 307); “Ter um plano de carreira que valoriza a formação acadêmica” (Questionário 239); “Gosto do trabalho realizado” (Questionário 102); “Possibilidade de participação em projetos para desenvolvimento profissional” (Questionário 242); “Gosto muito da UFG e da função/trabalho que exerço” (Questionário 309); “Paixão pelo trabalho que realizo e pela instituição” (Questionário 329).

Para resumir o que se viu até agora sobre razões para entrar e para permanecer na UFG encontradas nos questionários, fez-se uma comparação entre os atrativos ou motivos mais citados pelos participantes para ingressar na carreira TAE e para nela continuar, de acordo com a época de ingresso. Esse paralelo entre os resultados encontrados para as duas questões é mostrado no Quadro 7, na ordem de importância em que aparecem nas respostas.

QUADRO 7 - TAE na UFG: motivos para ingressar e permanecer na instituição conforme amostra da pesquisa

Década de ingresso	Atrativos para ingressar como TAE/UFG	Motivos para permanecer como TAE/UFG
1970 ¹	Carreira	Carreira
1980	Estabilidade Carreira	Aposentadoria Estabilidade
1990	Estabilidade Salário	Estabilidade Aposentadoria
2000	Estabilidade Trabalho até passar em outro concurso	Estabilidade Aposentadoria
2010	Estabilidade Trabalho até passar em outro concurso	Estabilidade Trabalho até passar em outro concurso
2020	Estabilidade Trabalho até passar em outro concurso	Estabilidade Trabalho até passar em outro concurso

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

¹Com ingresso na década de 1970 há somente um representante na amostra do questionário.

Um ponto interessante que apareceu nesse cruzamento de dados foi o comportamento dos participantes do questionário em relação à opção “trabalho até concluir a formação acadêmica”. Há, tanto como motivo para entrar quanto para se manter como TAE na UFG, 4 respostas para essa opção – os mesmos servidores entraram e se mantêm com esse propósito –, o que corresponde a pouco mais de 1% dos 359 participantes do questionário.

Apesar de ter pouca relevância no resultado geral, e por isso mesmo não figurar entre os principais motivos elencados no Quadro 7, o que chama a atenção é o fato de essa alternativa só aparecer nas respostas de ingressantes nas décadas de 2010 e 2020, ou seja, mais recentemente. Essa não era e não é, conforme a pesquisa, uma opção para servidores TAE com tempo médio de trabalho na UFG ou mais antigos, assim como a alternativa “trabalho até passar em outro concurso”, que também só apareceu entre ingressantes a partir de 2010. A diferença é que nesse caso, o trabalho na UFG até que se conquiste outro cargo público, ganhou uma proporção bastante expressiva nos resultados da pesquisa. O que se quer frisar, assim, é o fortalecimento, entre os ingressantes mais novos, da ideia de ter a UFG como um lugar de passagem.

Entre os entrevistados também há uma parcela considerável de servidores, especialmente ingressantes na carreira TAE próximo do fim da década de 2010, que querem permanecer na UFG até passar em outro concurso, destacadamente no Judiciário.

Pretendo voltar a estudar para concursos públicos em breve, após concluir o doutorado. Provavelmente irei focar em concursos da carreira administrativa do Judiciário, onde os salários são maiores. O salário de TAE hoje não é

suficiente para os meus planos e acredito que irá se tornar ainda mais defasado nos próximos anos, uma vez que o trabalho administrativo nas Ifes caminha para a terceirização. Não vejo no horizonte nenhuma possibilidade de real reestruturação da carreira por governos futuros, de forma que o poder aquisitivo perdido nos últimos anos fosse recuperado. Só irei ficar na UFG se não passar em outro concurso (Entrevista 1E).

Pretendo buscar outro cargo público. Além de não conseguir conciliar trabalho e estudos é impossível continuar numa carreira que não tem reajustes há 6 anos e sequer tem previsão de ocorrer (Entrevista 2E).

Pretendo iniciar uma carreira como servidor público no Judiciário, pois são cargos que oferecem as melhores remunerações (Entrevista 3E).

Não pretendo ficar na UFG. Minha intenção é aproveitar a estabilidade para tentar ingressar em outro órgão público onde eu possa exercer a minha profissão ou trabalhar com alguma atividade relacionada ao Direito. Até que isso aconteça vou buscando me qualificar (Entrevista 6E).

Estou em busca de uma nova colocação em outro órgão público, visando uma melhor remuneração e progressão de carreira (Entrevista 9E).

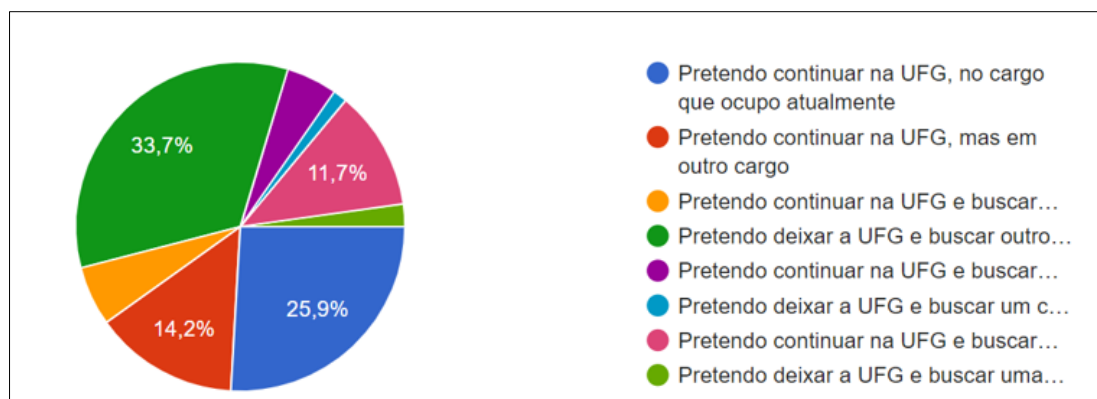
Pretendo fazer concurso público para outras carreiras que sejam mais valorizadas e com remuneração melhor (Entrevista 11E).

4.1.17 Futuro profissional

Na última questão dessa parte do questionário o resultado foi: pretendo deixar a UFG e buscar outro cargo público, 121 respostas (33,7%); pretendo continuar na UFG, no cargo que ocupo atualmente, 93 respostas (25,9%); pretendo continuar na UFG, mas em outro cargo, 51 respostas (14,2%); pretendo continuar na UFG e buscar uma fonte de renda extra informal, 42 respostas (11,7%); pretendo continuar na UFG e buscar mais um cargo público (possibilidade de acumular)³⁵, 21 respostas (5,8%); pretendo continuar na UFG e buscar um cargo na iniciativa privada, 18 respostas (5%); pretendo deixar a UFG e buscar uma fonte de renda informal, 8 respostas (2,2%); pretendo deixar a UFG e buscar um cargo na iniciativa privada, 5 respostas (1,4%), conforme mostrado no Gráfico 10.

³⁵A quantidade máxima é de dois vínculos: dois cargos de professor; um cargo de professor com outro técnico ou científico; dois cargos ou empregos privativos de profissional de saúde, com profissões regulamentadas (Brasil, 1988, Art. 37, inciso XVI).

GRÁFICO 10 - TAE na UFG por futuro profissional conforme amostra da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Destacam-se em posições opostas no Gráfico 10 os dois grupos com mais respostas, cujos servidores têm visões igualmente antagônicas sobre o futuro profissional: os 121 (33,7%) que pretendem *deixar a universidade* e buscar *outro cargo público* e os 93 servidores TAE (25,9%) que querem *continuar na UFG no mesmo cargo*. Os que pretendem deixar a universidade e buscar outro cargo público são majoritariamente do sexo masculino, com idades de 31 a 40 anos, da classe funcional D, sendo o maior grau de instrução a especialização e a motivação para ficar na UFG é até passar em outro concurso. Quem quer continuar na UFG e no mesmo cargo ocupado atualmente é, na maioria das respostas, do sexo feminino, na faixa etária de 51 a 60 anos, da classe funcional E, tendo como maior grau de instrução o mestrado e como principal motivo para permanecer a estabilidade. As contradições desses dois grupos – um formado por profissionais mais jovens que ainda buscam seu lugar no mundo do trabalho, e outro formado por profissionais de meia idade ou mais velhos que já estão nesse lugar – revelam muito da complexidade que é o universo dos servidores TAE da UFG.

Outro ponto de análise são os servidores que querem aumentar a própria renda, de uma forma ou de outra, seja com um trabalho extra, público ou privado, formal ou informal. Esses servidores expõem grandes e atuais fragilidades da carreira TAE, como a desvalorização e a defasagem de salários. Destaca-se ainda o grupo de servidores que dizem querer deixar a UFG e buscar uma fonte de renda *informal*. Trata-se de uma parcela muito pequena da amostra (2,2%), mas bastante representativa, porque por via de regra se encaixa no perfil, que vem sendo delineado pela pesquisa, do grande grupo de servidores que querem sair da UFG: jovens na faixa etária de 31 a 40 anos, que entraram como TAE na universidade na década de 2010, são pós-graduados e ocupam cargos da classe funcional D, de nível médio. O que se considera uma mostra incontestante do estado

de desvalorização e precarização da carreira TAE, também um fato curioso, é o posicionamento desses servidores que pretendem até mesmo renunciar ao que mais se busca no serviço público de uma forma geral: as garantias e a estabilidade.

Nesta altura da análise procurou-se investigar, por década de ingresso como TAE na UFG, o que a maioria dos participantes do questionário pensam sobre o próprio futuro profissional. Esse resultado está sintetizado na Tabela 14.

TABELA 14 - TAE da UFG por futuro profissional conforme amostra da pesquisa

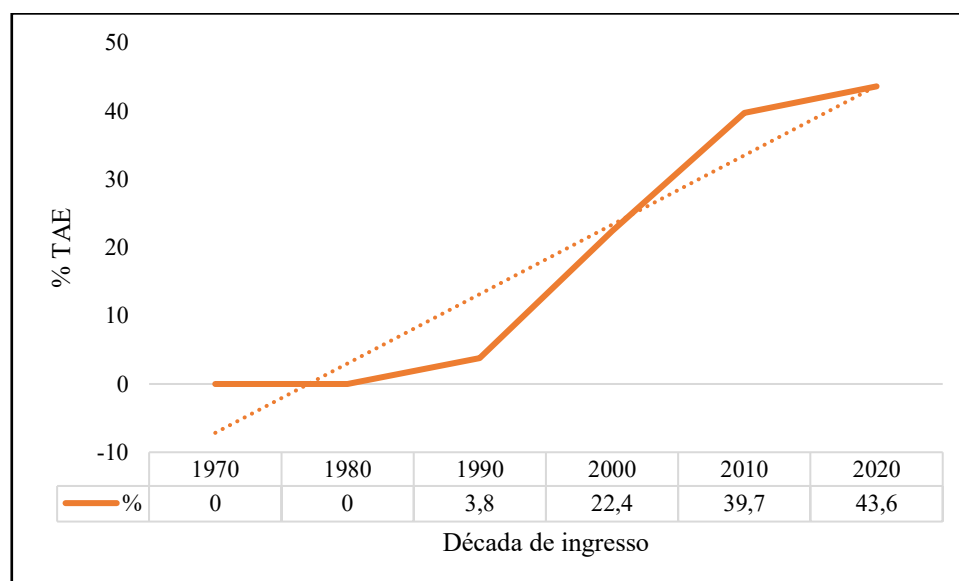
Década de ingresso	Futuro profissional	Amostra	Total/respostas	%
1970	Continuar na UFG, no cargo atual	1	1	100
1980	Continuar na UFG, no cargo atual	10	8	80
1990	Continuar na UFG, no cargo atual	26	18	69,2
2000	Continuar na UFG, no cargo atual	58	20	34,5
2010	Deixar a UFG e buscar outro cargo público	209	83	39,7
2020	Deixar a UFG e buscar outro cargo público	55	24	43,6
Total		359		

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Durante esse levantamento mostrado na Tabela 14, observou-se o seguinte a respeito de deixar a carreira TAE e buscar outra colocação no setor público: entre os ingressos nas décadas de 1970 e 1980 essa opção nem aparece nas respostas; entre os ingressos nos anos 1990 há uma resposta (3,8% da amostra de 26 servidores) para essa alternativa – trata-se de um servidor que tem doutorado e ocupa um cargo de nível médio, que entrou na UFG em busca de estabilidade e agora permanece até passar em outro concurso; com ingresso na década de 2000 há 13 de 58 respostas para essa opção (22,4%), sendo a segunda alternativa mais citada; entre os ingressos na década de 2010 deixar a UFG e buscar outro cargo público já é a primeira opção, como se vê na Tabela 14, e a porcentagem já sobe para 39,7%; por fim, da década de 2020, 43,6% dos ingressantes pretendem ficar na UFG até passar em outro concurso.

Esse resultado reafirma a tendência, crescente entre os TAE da UFG, de não investir na carreira e permanecer na UFG até passar em outro concurso, para outro cargo público, em outra instituição, como mostrado no Gráfico 11.

GRÁFICO 11 - Crescimento dos TAE que pretendem ficar na UFG somente até passar em outro concurso



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

No tocante às entrevistas, já se viu nas questões anteriores, relativas aos motivos para ingressar e permanecer na UFG, um pouco do que pensam os servidores entrevistados sobre o próprio futuro profissional. Embora, como discutido, haja também nas entrevistas relatos contundentes sobre deixar a universidade e buscar outro concurso, tem gente que: quer ficar, mas em um cargo melhor; quer ficar e acrescentar um emprego na área privada; quer ficar no mesmo cargo, mas estes, na maior parte dos casos, são profissionais mais antigos e já focados na aposentadoria; quer ficar no cargo atual, trabalhando pela melhoria da carreira TAE, mesmo que a aposentadoria esteja distante – e mesmo que a disposição para a luta sindical decorra da indisposição para, exatamente, enfrentar as agruras de uma jornada em busca de outro concurso público.

Eu estou com 41 anos, e apesar da carreira ter muitos problemas eu sou de um cargo de nível superior, o salário ainda está compensando. Se eu for agora nessa altura do campeonato começar a estudar para outro concurso que vale a pena eu vou ter que ficar aí dois ou três anos estudando para passar. Eu não tenho mais disponibilidade, então eu prefiro lutar por essa carreira dos TAE na UFG. Quem sabe também procurar alguma outra atividade conciliando na iniciativa privada, mas pretendo ainda continuar investindo na carreira aqui na UFG, na minha área (Entrevista 16E).

É preciso lembrar que há diferentes regimes de trabalho entre os TAE da UFG, ou seja, há cargas horárias diferenciadas. Embora quase 95% dos servidores tenham contrato de 40 horas semanais, dependendo do local de trabalho e da chefia – uma vez que não se trata de uma prática formal, legalizada – a carga horária é cumprida sem intervalo, o que

favorece a obtenção de outra ocupação fora da UFG ou mesmo a preparação buscando sair da universidade.

E tem servidor entrevistado que se mostra aberto a várias possibilidades, desde que estas o encaminhem para um futuro profissional mais tranquilo.

Eu entrei como TAE na UFG em [um cargo técnico], de nível D, mas legalmente o cargo não é regulamentado, assim logo após a minha nomeação foi extinto por lei. O cargo [...] existe apenas de nível E, mas para ser admitido nele é necessário novo concurso público, assim não pretendo continuar como TAE da UFG no cargo que estou. Pretendo fazer novo concurso para nível E, ou outro concurso na minha área com uma melhor remuneração. Também penso em voltar a trabalhar na iniciativa privada caso consiga ingressar em outro concurso, pois assim posso melhorar minha renda, uma vez que [minha profissão] tem carga horária regulamentada em 30 horas, sendo permitido dois empregos. *Atualmente trabalho 40 horas, mas a carga horária [na minha área] por lei é fixada em 30 horas semanais*, logo, mais uma motivação para buscar outro concurso nível E ou fora da UFG para trabalhar 30 horas (Entrevista 18E, grifo nosso).

4.2 POLÍTICAS PÚBLICAS E A CARREIRA TAE

Na segunda seção do questionário, o participante deveria avaliar uma sequência de medidas adotadas por sucessivos governos federais, no período de 1995 a 2018. Nesse período os governos federais foram: FHC (1995-2002), Lula (2003-2010), Dilma (2011-2016), Temer (2016-2018). Nosso recorte temporal não incluiu o governo Bolsonaro (2019-2022). O objetivo nesta seção foi investigar a percepção dos servidores acerca da influência das políticas e ações públicas federais que tiveram maior repercussão no trabalho e conseqüentemente na vida dos TAE. A lista das políticas levadas à apreciação dos participantes, constante em seguida no Quadro 8, foi elaborada com base na pesquisa teórica, de acordo com o que foi discutido no Capítulo 2.

QUADRO 8 - Medidas implementadas no período de 1995-2018 a serem avaliadas

- 1995-1998 – Reforma Gerencial do Estado/Reforma Administrativa
- 1995 – Criação do Conselho Nacional de Educação (CNE)
- 1995 – Regulamentação da escolha de dirigentes universitários (mínimo 70% de docentes)
- 1996 – Promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), com grande diferenciação entre as instituições de educação superior
- 1998, 2003, 2005, 2012, 2013, 2015 – Reformas na Previdência
- 1999 – Criação do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies)
- 2001 – Incorporação da Gratificação de Atividades Executivas (GAE) ao salário dos TAE
- 2005 – Estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE)
- 2005 – Instituição do Programa Universidade para Todos (Prouni)/bolsas de estudo em instituições privadas
- 2006 – Instituição do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)/Educação a Distância
- 2007 – Instituição do Reuni/reestruturação e expansão das universidades federais (expansão dos câmpus, aumento de recursos financeiros, cursos e vagas de graduação)
- 2010 – Instituição do Plano Nacional e Assistência Estudantil (Pnaes)/apoio a permanência de estudantes de graduação de baixa renda matriculados nas Ifes
- 2011 – Criação da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (Ebserh)
- 2011 – Instituição do Ciência sem Fronteiras/bolsas de estudos no exterior
- 2012 – Instituição da Lei de Cotas
- 2016 – Aprovação do Novo Regime Fiscal (NRF) da União – teto de gastos
- 2017 – Lei da Terceirização
- 2017 – Reforma Trabalhista

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Ao avaliar cada uma dessas medidas apresentadas, o respondente deveria indicar se a política pública contribuiu para melhorar ou piorar o próprio trabalho, se não houve diferença ou se não saberia avaliar. Os resultados dessa análise estão reunidos na Tabela 15.

TABELA 15 - Avaliação de medidas do governo federal de 1995 a 2018 conforme amostra da pesquisa

Política pública	Contribuiu para melhorar		Contribuiu para piorar		Não fez diferença		Não sei avaliar	
Reformas Ger. e Adm.	47	13,1%	51	14,2%	13	3,6%	248	69,1%
CNE	103	28,7%	6	1,6%	25	7%	225	62,7%
Escolha de dirigentes	51	14,2%	83	23,1%	32	8,9%	193	53,8%
Nova LDB	107	29,8%	24	6,7%	21	5,8%	207	57,7%
Reformas Previdência	19	5,3%	232	64,6%	13	3,6%	95	26,5%
Fies	135	37,6%	20	5,6%	58	16,2%	146	40,7%
Incorporação da GAE	180	50,1%	23	6,4%	26	7,2%	130	36,2%
PCCTAE	263	73,3%	21	5,8%	11	3,1%	64	17,8%
Prouni	156	43,5%	27	7,5%	61	17%	115	32%
Sistema UAB	147	40,9%	26	7,2%	55	15,3%	131	36,5%
Reuni	249	69,4%	19	5,3%	19	5,3%	72	20,1%
Pnaes	206	57,4%	6	1,7%	54	15%	93	25,9%
Ebserh	57	15,9%	119	33,1%	51	14,2%	132	36,8%
Ciência sem Fronteiras	205	57,1%	13	3,6%	56	15,6%	85	23,7%
Lei de Cotas	212	59,1%	22	6,1%	53	14,8%	72	20,1%
Teto de gastos	40	11,1%	178	49,6%	24	6,7%	117	32,6%
Lei da Terceirização	23	6,4%	208	57,9%	31	8,6%	97	27%
Reforma Trabalhista	14	3,9%	224	62,4%	37	10,3%	84	23,4%

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Vê-se pela Tabela 15 que no geral os servidores TAE pesquisados via questionário se sentiram de alguma maneira afetados pelas políticas públicas apresentadas – para nenhuma delas a maior parte das respostas foi “não fez diferença”. O trecho seguinte, extraído de uma das entrevistas, de certa forma respalda o que foi encontrado nos questionários:

As políticas de inclusão, por exemplo, impactam positivamente o trabalho dos técnicos [...]. Desde cotas até bolsas de pesquisa elas são essenciais para o reparo histórico e para a manutenção dos discentes dentro da universidade (Entrevista 12E).

Destaca-se, contudo, nos questionários, a quantidade de políticas públicas relevantes para a área da educação superior que a maioria dos participantes do questionário não soube avaliar, a exemplo do processo de escolha de dirigentes e integrantes de órgãos colegiados nas universidades federais. Foi à custa de fortes pressões

internas e reinterpretações da legislação de 1995, ainda vigente, que muitas universidades federais, entre elas a UFG, passaram a adotar a paridade e o mesmo peso para votos de professores, estudantes e TAE na consulta prévia durante o processo de escolha de reitores – no fim, sendo paritária ou mantendo o peso de 70% para o voto dos professores, trata-se de uma consulta, uma indicação da comunidade universitária, cabendo ainda ao colegiado superior de cada instituição elaborar a lista tríplice que é encaminhada ao MEC e à Presidência da República para nomeação.

A luta jurídica para superar de vez o modelo 70-15-15 nos pesos dos votos de cada categoria prossegue. Para que se tenha uma ideia da disputa em torno do assunto, somente em novembro de 2023 foi aprovado na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania da Câmara dos Deputados, começando em seguida o prazo para recurso na Mesa Diretora da casa, o Projeto de Lei nº 2.699, que tramita desde 2011. Além de instituir o voto paritário, pelo projeto professores, alunos e TAE terão igual número de representantes nos órgãos colegiados que atuam nos processos de escolha dos dirigentes universitários – reitores, vice-reitores, diretores e vice-diretores de unidades (Brasil, 2011b). Também foi só em novembro de 2023 que a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), notável entre as maiores e mais importantes universidades federais do Brasil, passou a adotar a paridade de votos na escolha de reitor, tendo adotado até então a proporção 70-15-15.

Em suma, democracia dentro da universidade é tema de interesse direto dos servidores TAE, por isso chama a atenção a quantidade de respostas “não sei avaliar” para essa questão. O mesmo acontece com a visão dos participantes acerca da criação da Ebserh, em 2011, com maioria de 36,8% “não sei avaliar”. Conforme apresentado no Capítulo 3, o processo de entrega do Hospital das Clínicas da UFG para a gestão de uma empresa pública, concluído em 2014, foi um assunto muito controverso e amplamente debatido dentro da comunidade universitária, tendo sofrido forte resistência e oposição dos TAE em geral, tanto pela perda de autonomia da universidade em relação ao HC quanto pela priorização dos interesses financeiros em prejuízo da qualidade dos serviços e pela precarização do trabalho e perdas de direitos dos trabalhadores. Não por acaso, logo atrás dos que não souberam avaliar a questão encontram-se 33,1% de servidores apontando que a criação da Ebserh contribuiu para piorar o contexto de trabalho em que estão inseridos.

Aqui abrem-se parênteses para inserir a avaliação constante em uma das entrevistas sobre essa questão da Ebserh. Para a servidora entrevistada, não há dúvida sobre o que representou a passagem da gestão do HC para as mãos da empresa:

A Ebserh veio com a possibilidade de resolver, entre outras situações, a de servidores antigos e pouco produtivos. Resolveu? Parece que não. O HC está cada vez mais precarizado (Entrevista 10E).

Voltando aos questionários, ainda no rol das políticas cuja maioria dos participantes não soube analisar está o cerne deste estudo: as reformas Gerencial e Administrativa que, a partir de 1995, sob o governo de FHC, desencadearam mudanças estruturais em toda a administração pública federal brasileira, portanto, com reflexos nas Ifes. Entre os participantes do questionário, quase 70% não souberam avaliar os impactos dessas reformas no próprio trabalho. Também se destaca em relação a essa questão o fato de haver quase a mesma porcentagem de servidores que acham que as reformas de caráter neoliberal contribuíram para piorar o próprio trabalho (14,2%) e os que acham que as mudanças contribuíram para melhorá-lo (13,1%). Por fim, 3,6% dos respondentes disseram que as reformas não fizeram diferença no trabalho.

Assim como nos questionários, nas entrevistas também aparecem opiniões divergentes sobre como as reformas de caráter neoliberal empreendidas a partir de 1995 no Estado brasileiro e na administração pública federal impactaram nas Ifes e no trabalho dos servidores TAE.

Eu ingressei em 1993, em 1995 assumiu o governo FHC, o arrocho e a perda de direitos foram grandes (Entrevista 17E).

Há cada vez mais cobrança por resultados, por produtividade. Tudo é mais veloz e há certo imediatismo. A perspectiva gerencialista de boa governança e o princípio da eficiência têm mudado a cara do serviço público nas últimas décadas. As relações de trabalho nos órgãos públicos estão cada vez mais parecidas com as observadas na iniciativa privada (Entrevista 1E).

Evoluiu muito de lá [1995] para cá, no sentido da modernidade na administração pública, foram aparecendo muitas novidades para a área técnica, praticidade, novos modelos de gestão. Isso é bom, me motiva (Entrevista 20E).

Eu vejo muito do modelo gerencialista na minha área, que é a área de compras. Todas as novas legislações, todas as mudanças, todas as novas tecnologias que têm sido implementadas são mudanças e ferramentas que vieram no fluxo da metodologia gerencialista. Então são mudanças que têm contribuído para o nosso trabalho técnico, pelo menos na minha área. Só que eu vejo que ainda são incipientes na gestão da universidade como um todo [...] ainda é uma gestão muito patrimonialista. Falta ainda dentro da gestão da universidade muita formação em administração pública, de entender a administração pública mesmo. Claro que [...] o próprio Bresser Pereira hoje faz críticas ao modelo, mas ele entende que foi o modelo que permitiu que a gente avançasse. O que

seria de nós se não tivéssemos alguns modelos de gestão eletrônica no Brasil? O sistema Gov.BR, essas ferramentas foram implementadas pelo modelo gerencialista [...]. O modelo gerencialista reverberou na administração pública, não tal como Bresser concebeu, que era uma visão realmente de estado mínimo, mas ele reverberou. Eu acho que dentro da universidade também nós podemos criar, mudar, migrar para um modelo gerencialista de uma governança que não transforme esta universidade em uma empresa privada voltada para o lucro, mas voltada para servir melhor quem tem que servir, que são os alunos (Entrevista 16E).

O PCCTAE, estruturado uma década após as reformas de FHC durante o primeiro governo Lula (2003-2006; 2007-2010), é reconhecido pela grande maioria dos participantes do questionário (73,3%) – e também pelos entrevistados – como uma política que contribuiu para melhorar o trabalho da categoria. No entanto, a política pública considerada como a maior conquista da história dos TAE até o momento não fez diferença para 3,1% dos participantes do questionário e é vista por 5,8% deles como um fator que ajudou a piorar o próprio trabalho. Destes, a maior parte é de servidores da classe funcional E, o que remete e pode estar relacionado ao entendimento, mencionado no Capítulo 3, que parte da categoria TAE possui de que em função do PCCTAE os servidores da classe E, de nível superior, foram prejudicados devido a distorções no enquadramento dos cargos e na questão salarial, como está registrado neste trecho de uma das entrevistas:

A matriz salarial única do PCCTAE é um fator determinante para a não correção do piso da categoria. Isso porque com o número de padrões de vencimentos e o *step* constante (principalmente amarrando uma classe à outra), somados ao Incentivo de Qualificação que pode chegar a 75%, gera uma diferença entre o piso e o teto da ordem de 250%. Como exemplo, na situação atual, caso o piso da classe E fosse de cerca de 13 mil reais, o ideal dos 10 salários-mínimos, o salário de um técnico de nível superior com doutorado em final de carreira seria de mais de 45 mil reais. Ou seja, acima do teto do serviço público [...] totalmente inviável. A única saída para essa situação, dentro do PCCTAE, é a quebra imediata da matriz salarial única (Entrevista 5E).

Políticas que majoritariamente foram avaliadas no questionário como motivo de piora no trabalho são aquelas que, *grosso modo*, incidem diretamente sobre aspectos trabalhistas e financeiros da carreira TAE e/ou das universidades. Estão nessa condição as reformas previdenciária e trabalhista, a aprovação do comumente chamado de “teto de gastos” e a Lei da Terceirização. Embora tenham sido avaliadas pela maioria como negativas, essas políticas públicas também tiveram porcentagens consideráveis de “não sei avaliar”.

Em relação a essas políticas, destacam-se nas entrevistas análises como estas:

As reformas da previdência do serviço público federal são marcos importantes ao longo desse período. Tais reformas criaram categorias distintas de servidores públicos [...] o fato de servidores contribuírem de forma diferente para a aposentadoria compromete a composição do fundo previdenciário, colocando em risco os já aposentados (Entrevista 5E).

[Sobre terceirização], a própria Ebserh é uma forma de acabar com o servidor estatutário, de viabilizar a proposta de você criar um servidor que está ali à disposição de quando você quiser contratar, como você quiser contratar, porque de certa forma ela terceiriza mão de obra dentro dos hospitais. Então a gente está ali naquele limiar. A terceirização e a regulamentação da terceirização abrem essa possibilidade, inclusive para os docentes (Entrevista 16E).

A UFG, como qualquer instituição ou área da sociedade, sempre foi e será afetada pelo contexto político-econômico. O funcionamento da instituição reflete a política geral do país e sua economia. Se estas são satisfatórias, a UFG ganha; se são decadentes, ela perde. Um exemplo corriqueiro seria a interferência do plano orçamentário do país nos projetos acadêmicos, culturais e de pesquisa e extensão da universidade (Entrevista 8E).

4.3 ASPECTOS OBJETIVOS DA ROTINA DOS SERVIDORES

Nesta seção o participante da pesquisa avaliou se houve e como ocorreram mudanças ao longo dos anos em relação a uma série de aspectos objetivos da vida profissional do TAE. A referência temporal foi a década de 1990, para aqueles servidores que já estavam na UFG naquela época, ou a data de ingresso na universidade, no caso de servidores que chegaram posteriormente. Nesta parte do questionário o propósito foi verificar a percepção dos TAE acerca de questões inerentes à rotina de trabalho. As questões apresentadas para apreciação dos respondentes estão dispostas no Quadro 9.

QUADRO 9 - Aspectos objetivos da rotina dos TAE na UFG a serem avaliados

- Segurança no local de trabalho
- Ambiente físico (mobiliário adequado, conforto térmico, acústico etc.)
- Qualidade de máquinas e equipamentos
- Uso de tecnologia (informatização, sistemas virtuais, comunicação digital etc.)
- Automatização de processos
- Alteração de rotinas em função de novas tecnologias
- Demanda de trabalho fora do seu horário (telefonemas, e-mails, mensagens por aplicativo etc.)
- Oferta de qualificação profissional (cursos, treinamentos, participação em eventos, qualificação para novas rotinas e tecnologia)
- Sistema de avaliação do seu trabalho
- Pressão por produzir mais em menos tempo
- Pressão por produzir mais independente da qualidade
- Número de servidores em relação ao volume de trabalho
- Reposição de vagas ociosas
- Realização de concursos
- Quantidade de empregados terceirizados em relação aos servidores concursados
- Terceirização de funções para as quais o cargo público não foi extinto ou que existe TAE concursado(a) na unidade
- Remuneração em relação ao custo de vida
- Atuação dos sindicatos como instituições de defesa dos trabalhadores
- Interferência de políticas internas da UFG sobre o seu trabalho
- Interferência de políticas externas à UFG sobre o seu trabalho (reformas na educação superior, mudanças na economia, na política etc., em âmbito geral)

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

As opções para avaliar cada aspecto apresentado foram as seguintes: era bom e não mudou, era ruim e não mudou, mudou para melhor, mudou para pior, não sei avaliar. Na Tabela 16 é possível conferir os resultados desta seção do questionário.

TABELA 16 - Avaliação de aspectos objetivos da rotina dos TAE na UFG conforme amostra da pesquisa

Aspecto	Bom/não mudou		Ruim/não mudou		Melhorou		Piorou		Não sei avaliar	
Segurança	60	16,7%	62	17,3%	99	27,6%	73	20,3%	65	18,1%
Ambiente	52	14,5%	87	24,2%	148	41,2%	47	13,1%	25	7%
Equipamentos	52	14,5%	80	22,3%	154	42,9%	49	13,6%	24	6,7%
Tecnologia	35	9,7%	36	10%	254	70,8%	9	2,5%	25	7%
Automatização	27	7,5%	50	13,9%	164	45,7%	21	5,8%	97	27%
Rotinas	22	6,1%	35	9,7%	225	62,7%	24	6,7%	53	14,8%
Horário	64	17,8%	41	11,4%	39	10,9%	178	49,6%	37	10,3%
Qualificação	51	14,2%	66	18,4%	125	34,8%	66	18,4%	51	14,2%
Avaliação	59	16,4%	159	44,3%	54	15%	24	6,7%	63	17,5%
Produção/tempo	71	19,8%	58	16,2%	37	10,3%	111	30,9%	82	22,8%
Produção/qualidade	69	19,2%	54	15%	37	10,3%	95	26,5%	104	29%
Servidores/trabalho	33	9,2%	95	26,5%	46	12,8%	163	45,4%	22	6,1%
Reposição/vagas	25	7%	82	22,8%	36	10%	141	39,3%	75	20,9%
Concursos	40	11,1%	84	23,4%	57	15,9%	118	32,9%	60	16,7%
Terceiriz/concurs	34	9,5%	63	17,5%	32	8,9%	140	39%	90	25,1%
Terceiriz/excessos	27	7,5%	63	17,5%	17	4,7%	113	31,5%	139	38,7%
Remuneração	13	3,6%	74	20,6%	20	5,6%	233	64,9%	19	5,3%
Sindicatos	48	13,4%	100	27,9%	26	7,2%	117	32,6%	68	18,9%
Políticas internas	42	11,7%	67	18,7%	29	8,1%	114	31,8%	107	29,8%
Políticas externas	30	8,4%	69	19,2%	25	7%	141	39,3%	94	26,2%

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Quando se observa a Tabela 16 destaca-se o fato de nenhum aspecto apresentado ter sido avaliado *pela maioria* dos participantes como “era bom e não mudou” – ademais, no geral essa opção teve baixas porcentagens de respostas. O que era tido como ruim pelos servidores TAE e continuou assim para a *maior parte* dos respondentes do questionário é o sistema de avaliação do trabalho, que teve 44,3% do total de respostas.

Ao contrário da seção anterior, com várias questões que a *maioria* não soube analisar, aqui somente dois aspectos ficaram nessa situação: pressão por produzir mais independentemente da qualidade (29% das respostas) e terceirização de funções para as quais o cargo público não foi extinto ou que existe TAE concursado na unidade (38,7%). No entanto, nesses dois casos a opção que teve o segundo maior número de respostas foi “mudou para pior” – ou seja, embora a maioria dos respondentes tenha tido dificuldade para avaliar esses dois aspectos, muitos servidores acham que tanto a pressão por produzir

mais independentemente da qualidade quanto a terceirização indiscriminada de funções mudaram para pior.

Contudo, não houve dúvidas sobre vários aspectos que, na opinião da *maior parte* dos participantes do questionário, mudaram mesmo para pior: demanda de trabalho fora do horário de trabalho, a exemplo de telefonemas, *e-mails*, mensagens por aplicativo, entre outros (49,6%); pressão por produzir mais em menos tempo (30,9%); número de servidores em relação ao volume de trabalho (45,4%); reposição de vagas ociosas (39,3%); realização de concursos (32,9%); quantidade de empregados terceirizados em relação aos servidores concursados (39%); remuneração em relação ao custo de vida (64,9%), a pior das piores mudanças, como se vê pelos números; atuação dos sindicatos como instituições de defesa dos trabalhadores (32,6%) – lembrando que a pesquisa já mostrou a queda na sindicalização entre os servidores TAE, principalmente os novatos, evidencia-se neste ponto um desequilíbrio nas relações de troca entre parte dos servidores e os sindicatos, o que termina por reproduzir uma situação ruim para ambos os lados; interferência de políticas internas da UFG sobre o trabalho (31,8%); interferência de políticas externas à UFG sobre o trabalho, como reformas na educação superior, mudanças na economia, na política, entre outros fatores (39,3%).

Apesar de a metade dos aspectos apresentados (10 de 20) ter sido avaliada pela maioria dos participantes como pontos de mudança para pior, os aspectos que seguem, ao contrário, foram majoritariamente vistos como questões que mudaram positivamente ao longo dos últimos anos, ou mesmo desde a década de 1990, conforme a época de ingresso do respondente. Então, para a *maioria*, o que mudou para melhor foi: segurança no local de trabalho (27,6%); ambiente físico, o que inclui mobiliário, conforto térmico, acústico etc. (41,2%); qualidade de máquinas e equipamentos (42,9%); uso de tecnologia, contando informatização, sistemas virtuais e comunicação digital, por exemplo (70,8%); automatização de processos (45,7%); alteração de rotinas em função de novas tecnologias (62,7%); oferta de qualificação profissional na forma de cursos, treinamentos, participação em eventos, qualificação para novas rotinas e tecnologia, entre outros (34,8%).

Considerando que as respostas para alguns aspectos foram pulverizadas, fez-se uma compilação dos resultados, condensando-os em: era bom/continuou bom/mudou para melhor (evolução positiva) e era ruim/continuou ruim/mudou para pior (evolução negativa). Dessa maneira, dispondo esses dados na Tabela 17, fica mais claro como os

aspectos analisados têm evoluído ao longo dos anos, e para qual parcela da amostra há dificuldade para avaliar as questões objetivas do próprio trabalho.

TABELA 17 - Avaliação da evolução positiva e negativa de aspectos objetivos conforme amostra da pesquisa

Aspecto	Evolução positiva	Evolução negativa	Não sei avaliar
Segurança	44,3%	37,6%	18,1%
Ambiente	55,7%	37,3%	7%
Equipamentos	57,4%	35,9%	6,7%
Tecnologia	80,5%	12,5%	7%
Automatização	53,2%	19,7%	27%
Rotinas	68,8%	16,4%	14,8%
Horário	28,7%	61%	10,3%
Qualificação	49%	36,8%	14,2%
Avaliação	31,4%	51%	17,5%
Produção/tempo	30,1%	47,1%	22,8%
Produção/qualidade	29,5%	41,5%	29%
Servidores/trabalho	22%	71,9%	6,1%
Reposição/vagas	17%	62,1%	20,9%
Concursos	27%	56,3%	16,7%
Terceirizados/concursados	18,4%	56,5%	25,1%
Terceirização/excessos	12,2%	49%	38,7%
Remuneração	9,2%	85,5%	5,3%
Sindicatos	20,6%	60,5%	18,9%
Políticas internas	19,8%	50,5%	29,8%
Políticas externas	15,4%	58,5%	26,2%

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Assim destaca-se o quanto as questões relacionadas ao uso de novas tecnologias foram vistas como positivas, além de ter impactado também positivamente nas rotinas de trabalho. No entanto, uma consequência da tecnologia é o aumento da conectividade, e na Tabela 17 vê-se que o desrespeito aos horários de não trabalho dos TAE é avaliado negativamente. A conexão quase em tempo integral foi uma necessidade imposta em vários setores produtivos durante os momentos mais críticos da pandemia de Covid-19 – quando o trabalho emergencial remoto flexibilizou horários e demandou um esforço conjunto dos trabalhadores –, mas era para ter sido uma situação fora do comum, e não a regra. Acontece que o *ser digital* paga muitas vezes com a própria saúde física e mental o excesso de vida *on-line* (Antunes, 2018, 2020; Harari, 2018; Pochmann, 2011; Rifkin, 2001).

Com a organização na Tabela 17 também se evidenciaram outras questões que têm ido muito mal na opinião dos TAE pesquisados via questionário, como a relação entre número de servidores e volume de trabalho, a falta de reposição de vagas e os salários.

A deterioração dos salários dos TAE foi uma questão abordada por todos os entrevistados – e sem exceção a análise é de uma evolução extremamente negativa nesse ponto, ao longo dos anos.

Os salários são completamente inadequados, com certeza, justamente pela queda do poder de compra. Se comparar com os salários de anos atrás haverá uma grande discrepância (Entrevista 13E).

O plano de carreira foi bom para os TAE, mas poderia ser muito melhor. Os percentuais de aumento salarial obtidos na progressão por capacitação e por desempenho são muito, muito baixos. Salvam-se os aumentos por qualificação, estes bem mais consideráveis, mas, ainda assim, o salário do final de carreira do TAE continua baixo, o que é agravado pelas perdas financeiras decorrentes da aposentadoria (Entrevista 8E).

Enxergo que de uma maneira geral os salários-base são muito baixos, o que obriga as pessoas a se qualificarem nos níveis de mestrado e doutorado para ter uma remuneração razoável. O meu em específico é a metade do valor do piso da categoria de Engenheiro, que é 8,5 salários-mínimos para 8 horas diárias (Entrevista 7E).

Hoje (2023) os nossos salários estão defasados no mínimo em 60% do poder de compra de 10 anos atrás, e a mesma diferença se verifica em relação ao mercado de trabalho (Entrevista 17E).

No tocante à proporção entre quantidade de servidores e volume de trabalho, poucos são os entrevistados que relatam um equilíbrio, ou mesmo a manutenção de um quadro minimamente razoável de técnicos em atividade na unidade/órgão ou no próprio setor, na área mais restrita de trabalho.

O volume de trabalho é grande e só tem aumentado com o *déficit* de pessoal e a constante ampliação de cursos e serviços que a UFG propicia (Entrevista 14E).

O [meu setor] atualmente dispõe de quatro pessoas efetivas, além de três terceirizadas. Seria um número bom, não fosse a demanda de trabalho, que excede em muito o quantitativo da equipe. A quantidade de trabalho na fila é assustadora. Isso gera uma agonia por produção e uma sensação de incapacidade diante do problema (Entrevista 8E).

O volume de trabalho no meu departamento é bastante desproporcional em relação ao número de servidores efetivos. O número de concursados tende apenas a diminuir, uma vez que a [minha] carreira foi extinta pelo governo federal em 2019 (Entrevista 15E).

Uma questão que surgiu nas entrevistas, em relação às condições objetivas de trabalho dos TAE, é a diferença que passou a existir dentro da UFG, ao longo dos anos, quanto ao estabelecimento e controle da jornada de trabalho. Atualmente na universidade coexistem vários sistemas, oficiais ou não, como foi dito: a) o regime normal e maioritário entre os TAE de trabalho de 40 horas semanais; b) as cargas horárias reduzidas que são definidas por lei – por exemplo, médico com 20 horas semanais; c) a jornada de trabalho semanal de 30 horas nos locais onde foram implantados os turnos contínuos, pela Resolução Consuni nº 24/2019; d) as 30 horas semanais cumpridas ao arrepio da legislação, em vários órgãos e unidades acadêmicas, sob negligência ou anuência dos gestores.

Acho que é um dos assuntos que mais incomoda a grande maioria, o controle da jornada de trabalho e como ela se difere a depender do local. Tem locais que fazem as seis horas diárias informalmente, outros cobram cada centavo de hora na folha de frequência. Há muitos servidores insatisfeitos, que acabam por contaminar os demais, virando um imbróglio e um monte de gente reclamando. Essa falta de isonomia entre as unidades e órgãos causa um rebuliço entre os servidores da mesma categoria (Entrevista 4E).

Minha rotina era diferente quando eu era assistente em administração e estava lotada [em uma unidade acadêmica], até meados de 2018. Lá eu exercia funções administrativas em uma secretaria de pós-graduação e trabalhava apenas seis horas diárias. Quando tomei posse em um novo cargo e fui lotada [em um órgão administrativo, onde as 40 horas semanais são cumpridas à risca], passei a fazer oito horas diárias, permanecendo no órgão por nove horas, já que devemos tirar uma hora para almoço. Essa mudança na rotina foi bastante complicada para mim. Levei um tempo para me acostumar a permanecer tanto tempo no trabalho. É cansativo e me impede de fazer outras atividades que fazia antes, cursos, atividade física, quando trabalhava seis horas (Entrevista 1E).

Além dos aspectos já apresentados, os entrevistados ainda comentaram sobre as condições físicas dos ambientes de trabalho, normalmente avaliadas como precárias, com poucas exceções; sobre o crescimento da terceirização, vista como um mal infelizmente necessário para que a universidade continue operando em várias áreas; sobre a (falta de) oferta de qualificação profissional por parte da instituição; e sobre o uso massivo das novas tecnologias. Esse é um tópico que divide opiniões, uma vez que *pari passu* à entrega de soluções que facilitam e agilizam as rotinas profissionais dos TAE – digitalização de processos, uso de sistemas como o SEI e o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (Sigaa) – caminham problemas criados justamente pela tecnologia. No geral os entrevistados não relataram dificuldades com adaptação às rotinas informatizadas, mas alguns citaram, assim como aconteceu nos questionários, o excesso

de conectividade, gerando “um aumento progressivo da carga horária de trabalho e da prontidão exigida do servidor, que agora tem que estar disponível nas diversas plataformas digitais quando acionado pelas chefias” (Entrevista 1E).

4.4 ASPECTOS SUBJETIVOS RELACIONADOS AO TRABALHO

Na sequência, a questão lançada pelo questionário foi: “Avalie SE e COMO os aspectos apresentados em seguida vêm mudando ao longo dos últimos anos. Se você trabalha na UFG desde a década de 1990, considere dessa época para cá; se estiver há menos tempo como TAE na universidade, considere como referência a sua data de ingresso”. Os aspectos subjetivos relacionados ao trabalho são os que constam no Quadro 10.

QUADRO 10 - Aspectos subjetivos da rotina dos TAE na UFG a serem avaliados

<ul style="list-style-type: none"> ● Importância do trabalho na sua vida ● Influência da sua vida pessoal no trabalho (jeito de pensar, agir...) ● Influência do trabalho na sua vida pessoal (jeito de pensar, agir...) ● Orgulho/satisfação/prazer no trabalho ● O quanto você se identifica com as suas atividades diárias ● O quanto você se sente parte da educação superior brasileira ● Seu envolvimento na vida acadêmica, além das suas funções ● Valorização do seu trabalho dentro da comunidade acadêmica ● Suas relações com colegas de trabalho ● Coesão do seu grupo de trabalho ● Sentimento de pertencimento ao seu grupo ● Relações além do ambiente de trabalho (amizades, confraternizações...) ● Conflitos entre diferentes gerações de servidores TAE ● Tensionamento das relações em consequência da terceirização ● Suas relações com superiores ● O quanto se sente controlado no trabalho ● Seu poder de autonomia e/ou de criatividade ● Medo de que sua função se torne obsoleta em função da tecnologia ● Medo de extinção do seu cargo ● Medo de extinção ou total terceirização da sua unidade ou da UFG ● Sua saúde física ● Sua saúde mental

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Também nesta seção as opções para avaliar cada aspecto apresentado foram: era bom e não mudou, era ruim e não mudou, mudou para melhor, mudou para pior, não sei avaliar, como é mostrado na Tabela 18, com os resultados.

TABELA 18 - Avaliação de aspectos subjetivos relacionados ao trabalho conforme amostra da pesquisa

Aspecto	Bom/não mudou		Ruim/não mudou		Melhorou		Piorou		Não sei avaliar	
Importância/trabalho	185	51,5%	10	2,8%	97	27%	50	13,9%	17	4,7%
Influência vida/trab	136	37,9%	9	2,5%	147	40,9%	39	10,9%	28	7,8%
Influência trab/vida	113	31,5%	12	3,3%	134	37,3%	75	20,9%	25	7%
Orgulho/satisf/prazer	118	32,9%	18	5%	92	25,6%	119	33,1%	12	3,3%
Identif com atividades	140	39%	23	6,4%	106	29,5%	69	19,2%	21	5,8%
Pertencimento/ES	125	34,8%	34	9,5%	99	27,6%	67	18,7%	34	9,5%
Vida acadêmica	94	26,2%	42	11,7%	111	30,9%	71	19,8%	41	11,4%
Valorização	74	20,6%	75	20,9%	77	21,4%	93	25,9%	40	11,1%
Relações/colegas	193	53,8%	11	3,1%	103	28,7%	35	9,7%	17	4,7%
Coesão/grupo	146	40,7%	24	6,7%	98	27,3%	64	17,8%	27	7,5%
Pertencimento/grupo	152	42,3%	24	6,7%	86	24%	73	20,3%	24	6,7%
Relações além trab	132	36,8%	40	11,1%	84	23,4%	73	20,3%	30	8,4%
Conflitos/gerações	86	24%	50	13,9%	71	19,8%	78	21,7%	74	20,6%
Tensão/terceirização	64	17,8%	44	12,3%	24	6,7%	78	21,7%	149	41,5%
Relações/superiores	166	46,2%	19	5,3%	92	25,6%	61	17%	21	5,8%
Controle	117	32,6%	35	9,7%	65	18,1%	95	26,5%	47	13,1%
Autonomia/criativid	132	36,8%	36	10%	90	25,1%	82	22,8%	19	5,3%
Medo/obsolescência	126	35,1%	18	5%	41	11,4%	60	16,7%	114	31,8%
Medo/extinção cargo	125	34,8%	18	5%	34	9,5%	64	17,8%	118	32,9%
Medo/extinção/terc	101	28,1%	19	5,3%	30	8,4%	89	24,8%	120	33,4%
Saúde física	106	29,5%	13	3,6%	67	18,7%	157	43,7%	16	4,5%
Saúde mental	91	25,3%	12	3,3%	62	17,3%	176	49%	18	5%

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Nesta seção, como se vê na Tabela 18, nenhum dos aspectos subjetivos foi avaliado pela *maioria* como “era ruim e não mudou”. Dos 22 pontos apresentados, 13 aspectos, mais da metade, foram considerados pela *maior parte* dos respondentes como “era bom e não mudou”; e para outros três aspectos as respostas foram, majoritariamente, “mudou para melhor”.

Segundo a *maioria* das respostas, o que era e continuou sendo bom foi: importância do trabalho na vida (51,5%); o quanto se identifica com as atividades diárias (39%); o quanto se sente parte da educação superior brasileira (34,8%); relações com colegas de trabalho (53,8%); coesão do grupo de trabalho (40,7%); sentimento de pertencimento ao grupo (42,3%); relações além do ambiente de trabalho, como amigos,

confraternizações (36,8%); conflitos entre diferentes gerações de servidores TAE (24%); relações com superiores (46,2%); o quanto se sente controlado no trabalho (32,6%); poder de autonomia e/ou de criatividade (36,8%); medo de que a função se torne obsoleta em função da tecnologia (35,1%); medo de extinção do cargo (34,8%).

Somam-se a essas respostas o que mudou para melhor, para a *maior parte* dos participantes: influência da vida pessoal no trabalho (40,9% das respostas); influência do trabalho na vida pessoal (37,3%); envolvimento na vida acadêmica, além das funções (30,9%).

Divergentes desses pontos favoráveis, os aspectos que mudaram para pior, na avaliação da *maior parte* dos servidores TAE, são: orgulho/satisfação/prazer no trabalho (33,1%); valorização do trabalho dentro da comunidade acadêmica (25,9%), saúde física (43,7%); e saúde mental (49%).

Assim, como foi feito na questão anterior, fez-se uma compilação dos resultados, condensando-os em: era bom/continuou bom/mudou para melhor (evolução positiva) e era ruim/continuou ruim/mudou para pior (evolução negativa). O resultado está na Tabela 19.

TABELA 19 - Avaliação da evolução positiva e negativa de aspectos subjetivos conforme amostra da pesquisa

Aspecto	Evolução positiva	Evolução negativa	Não sei avaliar
Importância/trabalho	78,5%	16,7%	4,7%
Influência vida/trabalho	78,8%	13,4%	7,8%
Influência trabalho/vida	68,8%	24,2%	7%
Orgulho/satisfação/prazer	58,5%	38,1%	3,3%
Identificação com atividades	68,5%	25,6%	5,8%
Pertencimento/ES	62,4%	28,2%	9,5%
Vida acadêmica	57,1%	31,5%	11,4%
Valorização	42%	46,8%	11,1%
Relações/colegas	82,5%	12,8%	4,7%
Coesão/grupo	68%	24,5%	7,5%
Pertencimento/grupo	66,3%	27%	6,7%
Relações além trabalho	60,2%	31,4%	8,4%
Conflitos/gerações	43,8%	35,6%	20,6%
Tensão/terceirização	24,5%	34%	41,5%
Relações/superiores	71,8%	22,3%	5,8%
Controle	50,7%	36,2%	13,1%
Autonomia/criatividade	61,9%	32,8%	5,3%
Medo/obsolescência	46,5%	21,7%	31,8%
Medo/extinção cargo	44,3%	22,8%	32,9%
Medo/extinção/3zação	36,5%	30,1%	33,4%
Saúde física	48,2%	47,3%	4,5%
Saúde mental	42,6%	52,3%	5%

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Quando se junta o que era bom, e se manteve assim, com o que mudou para melhor, tem-se uma evolução positiva de grande parte do que foi submetido à apreciação dos servidores TAE no tocante às subjetividades do contexto do trabalho, como pode ser visto na Tabela 19. Destacam-se as relações interpessoais, tanto com colegas quanto com superiores hierárquicos, a participação na vida acadêmica, o peso que o trabalho tem na vida do servidor TAE, entre outros aspectos. No entanto, a percepção dos servidores participantes do questionário é de que tanto a valorização do trabalho técnico dentro da UFG e a própria saúde mental têm sofrido mudanças para pior ao longo do tempo.

Organizados dessa forma, os resultados evidenciam algumas das particularidades do universo dos TAE. Observa-se o quanto é sutil a diferença de percepção em relação às

mudanças ocorridas em determinados aspectos; por exemplo, a questão da saúde física, que está por um triz, por uma porcentagem ínfima de respostas, no grupo dos fatores que têm mudado para melhor. É o caso também do medo de que ocorra a extinção ou a total terceirização da unidade em que o TAE exerce suas funções, ou mesmo da UFG como um todo: é quase igualitária a divisão de opinião dos que pensam que esse medo melhorou ou piorou e, ainda, dos que não conseguem avaliar esse assunto. Na própria questão do tensionamento das relações no ambiente de trabalho em virtude da terceirização na universidade, a maior parte dos participantes do questionário não sabe avaliar esse tópico – mesmo que o assunto seja preocupante, evoluindo para pior, conforme mostrado na questão anterior.

As relações interpessoais dentro da comunidade acadêmica foram tratadas também nas entrevistas, com a abordagem direta de uma questão que é emblemática – e muitas vezes problemática – dentro da UFG: o convívio entre servidores TAE e docentes. Ressalta-se, aqui, que esta pesquisa buscou compreender as mudanças ocorridas ao longo do tempo e a realidade dos TAE sob o olhar dos próprios TAE, e esse tema foi tratado com muita veemência e incômodo pelos entrevistados, que tiveram uma pergunta específica sobre o assunto. Na questão “Como você avalia a relação entre os técnico-administrativos e os professores? Explique”, todos os 20 entrevistados relataram dificuldades nesse relacionamento, em maior ou menor grau, refletindo a tensão que historicamente existe dentro da UFG entre profissionais das duas categorias.

Se as relações com outros TAE, com terceirizados e com estudantes são geralmente tranquilas, com os professores são conflituosas em essência, o que se mostra também nas respostas à questão sobre relações com os gestores, porque a maioria dos entrevistados afirmou que quando o gestor é outro TAE normalmente a relação é mais harmoniosa, o que é mais difícil de acontecer se o gestor é um docente.

A problemática e desigual relação entre TAE e docentes acaba se refletindo também na relação entre TAE e gestores. Além da falta de qualificação para ocupar cargos de gestão, vemos na UFG muitos gestores adotando posturas autoritárias contra o quadro técnico de seus órgãos e unidades acadêmicas. [...] Há sim uma relação conflituosa e hierárquica entre docentes e técnicos, onde os primeiros, muitas vezes, não se enxergam como servidores públicos e veem os TAE como seus subordinados diretos (Entrevista 1E).

Dentro dos órgãos administrativos a relação hoje é mais harmônica, justamente por haver um maior respeito à formação profissional dos TAE. Todavia, nas unidades acadêmicas essa relação ainda não é de toda tranquila. As administrações das unidades estão quase que exclusivamente nas mãos dos docentes (Entrevista 5E).

Quando o gestor é TAE, aí tem uma situação delicada, pois somos colegas de mesma categoria e passageiros no cargo de gestão, então acabamos aceitando certas situações para evitar conflitos, considerando que posteriormente isso pode prejudicar as relações interpessoais (Entrevista 4E).

Percebo que boa parte dos professores ainda mantém uma postura de que o TAE é sempre o assistente e deve ser visto como inferior. São raras as exceções em que professores nos tratam como iguais e não colocam em questionamento as orientações passadas por nós, mesmo quando sendo informações pertinentes a nossas áreas de conhecimento (Entrevista 3E).

Há, claramente, uma disputa por espaços de poder dentro da universidade, e essa constatação remete a uma diretriz apresentada por Atens-SN (2023): trabalhar em busca de uma revisão da administração universitária com o objetivo de que docentes foquem nas atividades acadêmicas e servidores TAE, na gestão administrativa. É uma questão a ser conferida no futuro. No passado, a relação entre as categorias já foi mais tensa, segundo a experiência deste entrevistado, servidor TAE da UFG desde a década de 1980:

Os técnicos antigamente eram tidos como servidores de segunda linha, por vezes servindo de funcionários particulares de professores. Cheguei a presenciar diversas vezes professores pedindo para técnicos irem comprar cigarros para eles (Entrevista 5E).

É interessante notar que na visão de um TAE mais antigo os técnicos *eram* vistos como profissionais de menor importância, enquanto na avaliação de servidores TAE da geração mais nova essa situação persiste.

Infelizmente nós temos uma gestão dentro da universidade exercida por docentes, e é uma gestão hierarquizante, em que nós técnicos somos vistos como segunda classe, segunda categoria. Isso traz consequências muito, muito negativas, muito ruins. Muitas das insatisfações de nós técnicos administrativos estão ligadas a essa cultura organizacional de que só o docente pode gerir a universidade, e nós somos apenas executáveis (Entrevista 16E).

Salienta-se assim um ponto sensível quando se busca compreender o contexto de mudanças no trabalho dos servidores TAE, que é o perfil dos técnicos, metamorfoseando-se com o passar do tempo. Como se verá adiante, esse jeito de ser no mundo profissional é, segundo os próprios servidores TAE da UFG, um dos maiores fatores que propulsionam as mudanças em seus contextos de trabalho.

4.5 CAUSAS DAS MUDANÇAS NO TRABALHO DOS SERVIDORES TAE

O questionário foi fechado com a seguinte pergunta: “Para você o que tem causado as maiores mudanças no trabalho dos(as) TAE dos anos 1990 para cá (ou a partir do seu

ingresso na carreira)?”. Essa questão foi inserida no questionário porque busca-se, na pesquisa, entender não só o que mudou e como mudou, mas também as causas mais significativas das mudanças, na perspectiva dos servidores TAE. Essa resposta foi aberta e não era obrigatória, mas houve um retorno de 338 respostas válidas (94,1% do total de 359 participantes), retirando-se os espaços deixados em branco e os que responderam que não sabiam avaliar, opinar etc.

Os servidores que responderam ao questionário se valeram bastante desse espaço franqueado e fizeram inúmeros comentários acerca das mudanças e da realidade do próprio trabalho, e as respostas foram muito ricas. Para analisar esses novos dados foi novamente utilizado o recurso da criação de códigos que sintetizam o conteúdo encontrado em cada grupo, como mostrado na Figura 19.

FIGURA 19 - Causas das mudanças no trabalho: códigos com maior ocorrência



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Como em algumas respostas foi detectado mais de um código, o total de ocorrências registradas supera o número de integrantes da amostra, conforme é possível ver na Tabela 20.

TABELA 20 - Principais causas das mudanças no trabalho: códigos e porcentagens

Código/o porquê das mudanças	Ocorrências	%
NOVAS TECNOLOGIAS	76	17,8%
DESVALORIZAÇÃO	64	15,0%
PERFIL TAE	61	14,3%
POLÍTICAS ECONÔMICAS	58	13,6%
PRECARIZAÇÃO	39	9,1%
CONFLITOS INTERNOS	31	7,3%
POLÍTICAS INTERNAS	25	5,9%
POLÍTICAS DE GOVERNO	24	5,6%
MUNDO DO TRABALHO	16	3,7%
POLÍTICAS TRABALHISTAS	13	3,0%
POLÍTICAS EDUCACIONAIS	11	2,6%
PCCTAE	9	2,1%
Total	427	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O código NOVAS TECNOLOGIAS, avaliado como a maior causa de mudanças, sintetiza tudo o que se refere aos avanços nessa área, como informatização de rotinas administrativas, processos digitais, sistemas eletrônicos de informação, teletrabalho, entre outras tantas novidades tecnológicas. Contudo, apesar dos impactos positivos da informatização, aqui os TAE também citam, como visto anteriormente, que as novas tecnologias além de facilitar a vida dos trabalhadores também criaram demandas que acabam por ser desafios ainda a ser transpostos – um desses desafios, segundo um dos participantes do questionário, é a “desatualização da universidade em relação à velocidade das mudanças tecnológicas propostas pela sociedade” (Questionário 67).

O motivo de mudanças que aparece logo em seguida é DESVALORIZAÇÃO: dos servidores TAE, da carreira desse grupo de trabalhadores, da universidade, da educação superior e mesmo do serviço público em geral. É um sentimento de desprestígio em vários âmbitos, tanto interna quanto externamente à universidade, que contagia e acaba por causar frustração e um abatimento geral nos servidores, pois “não existem políticas públicas para a valorização dos profissionais técnicos compatível com a importância da sua atuação” (Questionário 43).

Essa desvalorização relatada aumenta a rotatividade nos cargos e se desdobra em mais fontes de problemas, pois “muitos enxergam a carreira apenas como um trampolim para concursos maiores, sucateando o serviço em consequência disso” (Questionário 98). Em outra, o participante cita as melhorias na carreira advindas do PCCTAE, que “são um

avanço, mas ainda há muito a alcançar para que o servidor técnico-administrativo se sinta valorizado no ambiente de trabalho” (Questionário 23). Nesta, a análise sobre as consequências da desvalorização vai para outro patamar: “A saúde mental fica em risco, o que repercute na saúde física, nas relações familiares e na forma como o indivíduo se enxerga socialmente” (Questionário 60).

PERFIL TAE, que tem o terceiro maior número de respostas, diz respeito às características desses servidores em geral, mas principalmente à busca de boa parte deles por conhecimento, qualificação e crescimento profissional. Como destaca um dos participantes, “o perfil da carreira técnica mudou muito ao longo dos anos. Geralmente os aprovados nos concursos até de nível médio têm pelo menos nível superior, quando não são mestres, doutores ou pós-doutores” (Questionário 60). Várias respostas apontam a mudança do perfil principalmente desse servidor TAE ingressante na carreira, que já entra mais qualificado. Outras reportam a “falta de apoio para que os técnicos invistam em um mestrado e/ou doutorado” (Questionário 79), o que acaba acontecendo por determinação, esforço dobrado e sacrifício do servidor TAE, porque muitas vezes não é concedida uma licença de trabalho durante o estudo.

Ressalta-se o entrelaçamento de vários aspectos apontados pelos respondentes, a exemplo das POLÍTICAS públicas em geral – ECONÔMICAS, TRABALHISTAS E EDUCACIONAIS, além das POLÍTICAS DE GOVERNO, todas elas constantes na lista das maiores causas de mudanças –, com “medidas e determinações neoliberais de crescentes privatizações e interferências no âmbito público” (Questionário 4), como salientado em uma das respostas. Do somatório desses fatores, mormente das “reformas gerencialistas e neoliberais” (Questionário 6) e dos “ataques dos governos de direita e dos neoliberais ao serviço público e aos servidores, em particular das Ifes” (Questionário 77), decorre a PRECARIZAÇÃO das condições de trabalho. Seguem exemplos dessa situação:

Trabalhar em uma Instituição administrada pela Ebserh torna o RJU “abandonado à própria sorte”, visto que sequer temos acesso ao SEI UFG. Não sabemos o que se passa dentro da UFG, pois ficamos à mercê das normativas e chefias da Ebserh, que nos tratam como empregados públicos. Os direitos dos RJU estão sendo minados, enquanto os direitos da Ebserh crescem, ainda que diante de protestos e greves (Questionário 206).

Perdemos muitas conquistas e direitos, e agora nos sentimos sem chefia. Nem a UFG e nem a Ebserh nos amparam (Questionário 245).

A entrada da Ebserh no HC foi uma das piores coisas que já aconteceram na UFG. [...] Os empregados da Ebserh servem a empresa, sofrem pressões de

produtividade, para a empresa. Um volume de serviço (sabe-se lá com qual qualidade) é mais bem-visto do que um serviço feito com qualidade. [...] Além disso, o assédio moral é absurdo, a estrutura é hierarquizada e muito rígida, gestores assediam os empregados e TAE diariamente, incessantemente. Chegaram ao meu conhecimento duas tentativas de suicídio (sem sucesso), e tantas outras pessoas que são “punidas” com escalas de trabalho que não compatibilizam com as demandas pessoais, por puro capricho do gestor. Nós, TAE, estamos em número bem diminuído no HC, e sofremos bem menos assédio do que os empregados da Ebserh, mas ver o que o HC está se tornando, acho que é o mais dolorido para mim. Em bem menos que um “piscar de olhos” o HC vai se transformando na “empresa”, pois a lógica de empresa está tomando conta (Questionário 284).

A atual situação de precariedade relatada pelos servidores TAE se funde com questões econômicas nos cortes de verbas destinadas às universidades, que se “intensificaram após a implementação do teto de gastos (EC nº 95/2016), juntamente com a aprovação da terceirização irrestrita e da Reforma Trabalhista, como reflexos claros da aplicação da política neoliberal” (Questionário 199) e também no “salário incompatível com os grandes aumentos inflacionários” (Questionário 42), ou seja, “o deterioramento do salário, com falta de aumentos e reajustes, interferindo diretamente na qualidade de vida do servidor” (Questionário 70).

Nesse nó górdio formado por causas que geram consequências, que por sua vez passam a ser causas de outras consequências, também são elencadas as próprias características do MUNDO DO TRABALHO atual como um fator propulsor de mudanças que afetam profundamente o servidor TAE. Como neste caso, sobressaído entre as respostas do questionário:

Até o ano passado, além da UFG eu trabalhava também na área de saúde em empresa privada (OS), observei lá primeiro o movimento de mudança das relações de trabalho em geral, as palavras produtividade, indicadores, motivação, assédio, competitividade, empreender, lucro e outros dogmas da corrente neoliberal deixaram de ser conceitos teóricos e passaram a ser gatilhos emocionais, o trabalho começou a se tornar fonte de angústia e de sofrimento. Deixei a empresa privada por suspeita de Burnout e a UFG ainda me parecia um refúgio, protegido por uma sensível bolha, mas bastou me atentar um pouco mais para observar esta sombra se esgueirando nas frestas, as mudanças da gestão do trabalho na UFG sorrateiramente alteraram toda a dinâmica das relações ocupacionais. “Correndo, exaustos e dopados” lutamos, sem apoio, para sobreviver em nossos cargos, sem valorização nem mesmo pela própria classe, que desarticulada se deu por vencida (Questionário 112).

Esse relato contundente remete às POLÍTICAS e aos CONFLITOS INTERNOS existentes na UFG, apontados nos questionários como motivos de mudanças no trabalho dos servidores TAE: “A gestão da UFG tem piorado o trabalho em função da política interna da instituição, apadrinhamento e falta de profissionalismo” (Questionário 75). Os

participantes do questionário reforçam o fato de existir “sobrecarga de trabalho e desvio de funções, trabalhos que deveriam ser realizados por docentes que estão em funções administrativas e que sempre são delegadas para os TAE fazer, fruto de hierarquia” (Questionário 20). Vê-se, assim, segundo a resposta seguinte, do questionário, que o

jogo político dentro da universidade, essencialmente para cumprir promessa de programas e projetos de mandato, coloca pessoas em cargos sem a aptidão ou qualificação técnica necessária, essencialmente docentes em área diversa de sua atividade-fim ou alocação de servidores sem o perfil profissiográfico adequado, muitas vezes para agradar grupo específico de apoiadores do reitorado (Questionário 168) .

Reflexões como as que foram feitas até aqui e os trechos que seguem, retirados das entrevistas, mostram muitas mudanças acontecendo entre os TAE. Muitas são desafiadoras, há muitos fatores atuando em conjunto no momento atual dos integrantes da carreira, mas os obstáculos costumam forjar novas realidades – é melhor pensar assim. E ao lado da evolução tecnológica, citada também nas entrevistas como propulsora de grandes transformações, e das políticas públicas que fazem as dificuldades tomarem proporções bem maiores, é o novo jeito de ser dos servidores, especialmente das gerações mais novas, que tem provocado revoluções entre os TAE.

Com a mudança de perfil dos TAE nos últimos anos [...] tudo isso vai ficando bem mais complexo (Entrevista 1E).

Percebo que o quadro de servidores está mais jovem, mais dinâmico. Há uma maior movimentação de pessoas entre unidades e órgãos, remoções, transferências, por variados motivos. Os servidores estão mais atuantes em relação aos seus direitos [...]. Vejo ainda uma preocupação maior em relação à carreira (Entrevista 12E).

Em minha opinião, a globalização mexeu muito com a consciência das pessoas e com as ciências humanas, graças à troca de experiências e conhecimentos na esfera mundial. O resultado disso aparece na conscientização geral para questões políticas, administrativas, educacionais (Entrevista 8E).

Ao fechar este capítulo, entende-se que há certamente muitos outros aspectos ligados às questões geracionais, à formação de novos *habitus* e mentalidades, assim como ao gerencialismo organizacional, às tecnologias e suas plataformas e também a elementos subjetivos do pensamento neoliberal em expansão. Todos esses aspectos precisam ser esmiuçados por meio de novos estudos, pois o trabalho dos TAE tem sido fortemente impactado por mudanças profundas que ocorrem desde os anos 1990.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar os servidores TAE não é uma tarefa fácil. Analisar uma categoria como a dos TAE inserida dentro da UFG é menos fácil ainda. Como se viu, trata-se de uma carreira e de uma instituição envolvidas em tensões, contradições e disputas – como acontece em geral nas relações humanas em qualquer ambiente –, com várias dificuldades internas potencializadas pela dureza de um cenário externo como o da educação superior pública no Brasil. Nada é fácil nesse campo, nem para servidores TAE, nem para docentes, nem para terceirizados, nem para estudantes. Basta lembrar a falta de recursos, as greves, os dias sem aula, os calendários atrasados, os ataques às instituições, enfim, as lutas de cada um desses grupos que estão mais diretamente ligados ao campo universitário.

No entanto, ao findar esta pesquisa o sentimento é, mais que de objetivos alcançados, de leveza e de tarefa cumprida pela possibilidade de levar a cabo um projeto que, acredita-se, pode contribuir para a UFG e para a categoria TAE em relação ao autoconhecimento de ambas. O equilíbrio interno pode minimizar os efeitos da instabilidade externa e resgatar o sentido da universidade como espaço de formação humana, com um propósito coletivo, e não como palco de disputas e embates.

Mas, sim, dão-se também como cumpridos os objetivos estabelecidos para a pesquisa. Desde os capítulos iniciais, centrados na teoria, criando a base do estudo, até o capítulo final, fruto da pesquisa empírica, buscou-se compreender como e por que – na visão dos próprios trabalhadores – o trabalho dos TAE tem se transformado desde a década de 1990, sob forte influência do que acontece no cenário global.

O mundo do trabalho, objetiva e subjetivamente, a forma como a administração pública é conduzida, como cada governo se posiciona no espectro político e age de forma favorável ou contrária em busca de uma educação de nível superior gratuita e que verdadeiramente atenda às necessidades das pessoas e do país, as relações econômicas e sociais, as aspirações da classe trabalhadora, as possibilidades, as limitações, o estrangulamento dessa classe trabalhadora – tudo isso mudou, em 30 anos, muito mais que nos 100 anos anteriores. E mudou, como o estudo buscou apresentar, sob o influxo de um modo de ser, estar e agir no mundo guiado pelas concepções de um (novo, neo, ultra)liberalismo que há muito deixou de ser um assunto da economia política e se torna mais agressivo a cada vez que também se transmuta para continuar existindo.

Uma classe de trabalhadores não poderia passar três décadas imune a todas essas mudanças. Por isso buscou-se, nos capítulos iniciais, analisar o ambiente em que esses trabalhadores estão inseridos. Primeiro as transformações mundiais na organização do trabalho e da produção, o redimensionamento do papel do poder público e as reformas desencadeadas na década de 1990 no mundo e no Brasil, sempre à luz da crescente ampliação do domínio da racionalidade capitalista e a afirmação do neoliberalismo como forma de regulação da economia, do Estado e da vida social.

Em seguida o estudo encaminhou-se para analisar como toda a pressão dessa nova racionalidade neoliberal sobre o Estado reverberou na administração pública federal, remodelando-a pelos princípios do gerencialismo, e como tudo isso desaguou nas políticas educacionais voltadas para o nível superior. Analisado o período de 1995 a 2018, a pesquisa mostrou como, no geral, as políticas para a educação superior pública espelharam, em menor ou em grau elevado, os padrões estabelecidos pela racionalidade neoliberal, retirando cada vez mais o Estado da arena educacional e transformando a educação em um bem de consumo, uma mercadoria que vale muito. Assim, como visto, a educação superior no Brasil cresceu – com muitos números e qualidade diferenciada – sob o impulso da iniciativa privada, em prejuízo do investimento público.

A pesquisa buscou mostrar que a falta de investimento público – no setor público – e a conversão, no Brasil, da educação superior em mercadoria de qualidade duvidosa são acompanhadas de uma crise em âmbito mundial relacionada ao processo de elaboração, difusão e democratização do conhecimento. Instaurada a competição global no campo da educação superior, a tensão gira em torno da legitimidade – o que é e qual a finalidade de uma universidade no século XXI – e da hegemonia. A imposição de modelos de eficiência fez emergir a *World-Class University*, um *standard* cuja *performance* a *New Brazilian (public) University*, pobre, sucateada e negligenciada, se esforça para seguir.

Quando o estudo chega à UFG encontra uma universidade que com 60 anos de existência se transforma acadêmica e administrativamente, cresce e aparece em *rankings* internacionais, entre as melhores e maiores universidades do Brasil e do mundo. Uma universidade entre as demais Ifes do país que ou se articula em função de uma lógica privatista e competitiva instaurada, ou sucumbe se depender apenas do financiamento público e a depender do governo que está no poder.

No meio desse caldo, que não abaixa a fervura e quase sempre entorna, estão os servidores TAE. E neste momento o primeiro pensamento que surge, antes de prosseguir

com as considerações finais, é sobre quantos colegas – porque a pesquisadora também está dentro do caldeirão fervente que é a educação pública no Brasil – tiveram, estão tendo ou ainda terão a oportunidade de aprender tanto e com tanta profundidade sobre o próprio contexto de trabalho.

Enfim, os TAE: no momento em que se conclui este estudo, a maior categoria de servidores públicos do poder Executivo federal do Brasil, com cerca de 130 mil trabalhadores na ativa em Ifes espalhadas por todo o país e, contando os aposentados e pensionistas, quase mais 100 mil pessoas. Mas nesse caso os números enganam: apesar de ser numerosa, a categoria cresceu muito menos que as instituições e ainda tem sofrido ao longo dos anos com a extinção e a suspensão de cargos, com a desvalorização da carreira e com a falta de reposição de servidores quando o cargo fica vago, como nos casos de exonerações e aposentadorias.

A pesquisa mostrou uma categoria que vem se formando na base de sucessivos embates com o poder público, cresceu muito mais em qualificação que em quantidade de servidores ao longo do tempo e se mostra polivalente, atuando principalmente nas atividades-meio, mas também nas atividades finalísticas das Ifes, indireta e diretamente. No fim de 2023, foi aprovada a Lei nº 14.695, de 10 de outubro, que altera a legislação anterior permitindo que servidores TAE coordenem projetos e recebam bolsas de pesquisa, desenvolvimento, inovação e intercâmbio, atividades que já aconteciam em algumas instituições sem o reconhecimento legal.

Os servidores TAE buscam delimitar o próprio espaço nas instituições em que trabalham, enquanto lutam, há anos, para reestruturar a carreira que está defasada, lutam contra a extinção de cargos e a terceirização desenfreada de suas atividades. No entanto, as tensões e a luta são também internas, como o conflito entre servidores de classes funcionais diferentes, o que levou à criação de um segundo sindicato para representar os TAE de nível superior, o que, por sua vez, levou à disputa judicial que ainda se desenrola.

No âmbito da UFG, onde a pesquisa se aprofundou, esse conflito por representatividade sindical aparece. Um dos achados interessantes do estudo, um paradoxo na verdade, é que ao mesmo tempo em que cai o número de servidores mais novos sindicalizados emerge uma parcela de servidores, também mais novos, engajados na luta pela carreira, fato que se evidenciou nas entrevistas e nas questões abertas do questionário. Talvez seja o aparecimento de novas lideranças e de renovação no movimento sindical, este é um aspecto que merece aprofundamento.

Há ainda divisões entre os TAE da UFG em razão de diferentes regimes de trabalho, com cargas horárias legalmente diferenciadas; há os locais onde os turnos são contínuos e legalizados; há as unidades ou órgãos onde o cumprimento da carga horária é ou não é cobrado com rigidez; há a situação dos servidores em atividade no HC, que se sentem “abandonados à própria sorte” com a gestão da Ebserh; há os embaraços causados por servidores descompromissados com o próprio trabalho; há a histórica tensão entre os TAE e os docentes

Essa tensão é sentida por servidores mais antigos e mais novos, mas os TAE mais novos se mostram mais firmes a não aceitar uma hierarquia que não existe entre as duas categorias, a menos quando um servidor é, de fato, chefe do outro. A maior qualificação dos servidores TAE colabora para que eles se sintam mais autoconfiantes nas relações profissionais com os docentes.

Essa relação conflituosa entre TAE e docentes levou à seguinte reflexão: muitos servidores TAE são alunos ou ex-alunos da UFG. Haveria, então, no momento em que aluno e professor se encontram como profissionais e colegas de trabalho, a continuidade ou a tentativa de continuidade de uma relação hierárquica que não cabe na situação? Acredita-se que esse é um ponto que pode e merece mais atenção, já que o problema é antigo e persiste, como mostrado nas respostas.

Outro ponto que emergiu na análise das entrevistas e das respostas abertas do questionário é a (des)valorização do profissional que a própria universidade forma. Mais diretamente sobre planejamento, gestão e participação dos TAE, foram bastante marcantes depoimentos de servidores que disseram algo como “é como se a gente não pensasse”, “a gente está aqui só para executar o que eles [os docentes] pensam, o que eles querem”. Se é assim, e vários depoimentos apontaram nessa direção, qual é a lógica de formar um profissional para ser o melhor e o mais respeitado do mercado se dentro da própria instituição formadora esse profissional é desacreditado? Uma questão a se pensar e investigar.

Confirmou-se com o estudo na UFG uma dificuldade que é geral da categoria, mostrada na pesquisa teórica: a grande porcentagem de servidores que entram em cargos de nível médio, especialmente o de assistente em administração, que oferece mais vagas quando há concurso, com qualificação maior que a exigida e com a clara intenção de ficar no cargo só enquanto não passam em um concurso que oferece carreira e salário mais vantajosos. A alta rotatividade dos servidores nesses casos prejudica as equipes e a própria universidade, mas não há como reter jovens trabalhadores em uma carreira que se

encontra estagnada e ainda oferece os menores salários iniciais entre as demais do poder Executivo, apesar de o objetivo de muitos desses servidores ser um cargo no Judiciário.

A qualificação bem acima do exigido entre os TAE tem outras ligações com o que se discutiu ao longo da pesquisa: a precarização do trabalho de um modo geral e a escassez de oportunidades no mercado, o que leva muitos a engavetarem seus diplomas, se sujeitando ao concurso – quando há – que oferece mais vagas ou no qual é mais fácil passar, ou sujeitando-se a um futuro desvio de função.

Mudou muita coisa entre os TAE da UFG. Além de todos esses aspectos e das políticas e ações federais no período de 1995 a 2018, ocorreram mudanças importantes nos processos de organização do trabalho, bem como nos avanços tecnológicos que deram novos contornos ao trabalho diário dos servidores. A difusão e o uso da internet, os equipamentos mais sofisticados, as plataformas digitais e os sistemas eletrônicos modificaram fortemente o trabalho dos TAE e dos professores na UFG ao longo desse período. A maior parte do trabalho tornou-se digital e implicou mais conhecimentos tecnológicos e segurança eletrônica, o que requereu formação e preparação constante, o que tem sido feito pela instituição ao longo desses anos. Os TAE mais jovens já chegam na instituição com conhecimentos do mundo das tecnologias, dos sistemas eletrônicos e das redes sociais, o que facilita as mudanças em curso e a incorporação de novas práticas. Esses aspectos certamente são muito relevantes e implicariam novas investigações.

As novas tecnologias foram apontadas como a causa das maiores mudanças, trazendo benefícios e também pontos negativos para a rotina dos TAE, como demanda de trabalho fora do horário, pressão por produzir mais em menos tempo, baixa remuneração – tudo como se viu sobre a racionalidade e a nova estrutura do trabalho. Depois veio a desvalorização da categoria como a segunda maior causa de mudanças – até aqui também tudo dentro do padrão. Em seguida, para ficar nas três maiores causas de mudanças, está o perfil dos próprios TAE. A pesquisa mostrou uma categoria com divisões e contradições, mas em notável transição e em muito influenciada pelas transformações nos processos de trabalho, os avanços da lógica neoliberal, inclusive sobre o Estado, as reformas, os reflexos na educação superior pública brasileira, os fatores externos apresentados no início do estudo. Mas cabe lembrar que, apesar da influência do ambiente exterior, a metamorfose ocorre de dentro para fora.

Ao encerrar essa tese, é preciso lembrar uma limitação desta pesquisa, ou uma escolha inicial, que foi trabalhar o objeto de estudo no período 1995 a 2018. A situação dos TAE e as transformações em curso na sua carreira e no seu trabalho têm relação direta

com crises, transições políticas, ideologias e modos de gestão dos governos federais, o que se agravou no período do governo de Jair Bolsonaro (2019-2022), marcado por políticas de austeridade fiscal, congelamento de salários, negacionismo científico, intervenções nas universidades e institutos federais, desmonte da educação em geral – o que, segundo especialistas exigirá décadas de esforço reconstrutivo. Além disso, tem relação direta também com o contexto pandêmico iniciado nos anos de 2020. A partir de 2023 Lula da Silva retorna ao poder prometendo um governo de “união e reconstrução”, e espera-se a recomposição dos orçamentos das Ifes, novas políticas de expansão pública, assim como a recomposição das perdas salariais dos períodos anteriores. Ou seja, o que chamamos inicialmente de limitação é na verdade a necessidade de continuidade dos estudos sobre os TAE a partir de 2019, considerando esses novos contextos e variáveis que passaram a impactar o trabalho dos TAE nas Ifes e na UFG em particular.

Espera-se que as reflexões e os resultados apresentados por esta pesquisa tragam contribuições aos servidores TAE e à UFG. Há muito ainda a ser pesquisado, e as mudanças continuam acontecendo. Programa de Gestão e Desempenho, teletrabalho, reestruturação da carreira, tudo isso está em curso, tem impactos além da categoria e merece atenção científica.

REFERÊNCIAS

- ABRUCIO, Fernando Luiz. Trajetória recente da gestão pública brasileira: um balanço crítico e a renovação da agenda de reformas. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, v. 1, p. 77-87, 2007.
- AGUIAR, Márcia Angela da Silva. Reformas conservadoras e a “nova educação”: orientações hegemônicas no MEC e no CNE. *Educação & Sociedade*, Campinas-SP, v. 40, e0225329, p. 2-24, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fdCK8QDyRGNwBFWKsMYtvFv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 abr. 2023.
- AGUILERA, Natalia Slachevsky. Una revolucion neoliberal: la política educacional en Chile desde la dictadura militar. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1473-1486, dez., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/9WG7SRBWjD6Yj4RcPpCvjCy/?format=pdf&lang=es>. Acesso em: 13 jun. 2023.
- ALMEIDA, Herbert. *Lei 8.112/90: atualizada e esquematizada (Estatuto dos Servidores Públicos Federais)*. São Paulo: Estratégia Concursos, 2022. *E-book*.
- AMARAL, Nelson Cardoso. Dois anos de desgoverno: os números da desconstrução. *A Terra é Redonda*, 8 abr. 2021. Disponível em: <https://aterraeredonda.com.br/dois-anos-de-desgoverno-os-numeros-da-desconstrucao/>. Acesso em: 19 abr. 2023.
- ANDRADE, Daniel Pereira. O que é neoliberalismo? A renovação do debate nas ciências sociais. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 34, n. 1, p. 211-239, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/RyfDLystcFKXNSPTLpsCnZp/?format=html>. Acesso em: 8 abr. 2023.
- ANTUNES, Ricardo. *Coronavírus: o trabalho sob fogo cruzado*. São Paulo: Boitempo, 2020. *E-book*.
- ANTUNES, Ricardo. Desenhando a nova morfologia do trabalho no Brasil. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 28, n. 81, p. 39-53, maio-ago. 2014.
- ANTUNES, Ricardo. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2018. *E-book*.
- ARAÚJO, Maria Arlete Duarte de Araújo; MACEDO, Marconi Neves. Mercantilização da educação superior no Brasil: expansão e regulação. In: CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo; CABRAL NETO, Antônio; SANTOS, Guilherme Mendes Tomaz (org.). *Educação superior em tempos de crise: repercussões em diferentes contextos*. Curitiba: CRV, 2021. p. 25-57.
- ATENS-SN. Sindicato Nacional dos Técnicos de Nível Superior das Instituições Federais de Ensino Superior. *História*. 2023. Disponível em: <https://www.atens-sn.org.br/>. Acesso em: 17 ago. 2023.

ATENS-UFMG. Seção Sindical do Sindicato Nacional dos Técnicos de Nível Superior das Instituições Federais de Ensino Superior na Universidade Federal de Minas Gerais. *Quem somos: breve história*. 2023. Disponível em: <https://atensufmg.org.br/institucional/#historico>. Acesso em: 17 ago. 2023.

ATENS-UFRGS. Seção Sindical do Sindicato Nacional dos Técnicos de Nível Superior das Instituições Federais de Ensino Superior na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. *Sobre nós*. 2023. Disponível em: <https://atensufrgs.org.br/sobre-nos/>. Acesso em: 17 ago. 2023.

ATENS-UFRN. Seção Sindical do Sindicato Nacional dos Técnicos de Nível Superior das Instituições Federais de Ensino Superior na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. *Histórico*. 2023. Disponível em: <http://atensufrn.org.br/historico/>. Acesso em: 17 ago. 2023.

ATLAS.ti. *Scientific Software Development GmbH*. Versão 2023. Wolfsburg: GmbH, ©2023

AZAMBUJA, Antonio Augusto da Silva. *A carreira dos servidores técnicos administrativos das Instituições Federais de Ensino Superior*. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Internacionalização ou transnacionalização da educação superior: entre a formação de um campo social global e um mercado de ensino mundializado. *Crítica Educativa*, Sorocaba, v.1, n.1, p. 56-79, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/24/171>. Acesso em: 1 maio 2023.

BAUMGARTEN, Maíra; HOLZMANN, Lorena. Reestruturação produtiva. In: CATTANI, Antonio David; HOLZMANN, Lorena (org.). *Dicionário de trabalho e tecnologia*. Porto Alegre: Zouk, 2011. p. 315-319.

BDTD. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. *Busca*. 2022. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 18 abr. 2022.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 7 jan. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997*. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas nos arts. 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1997a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2207impresao.htm. Acesso em: 18 jan. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997*. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1997b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2306impresao.htm. Acesso em: 18 jan. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006*. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Brasília: Presidência da República, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007*. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília: Presidência da República, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010*. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília: Presidência da República, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 6 jul. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011*. Institui o Programa Ciência sem Fronteiras. Brasília: Presidência da República, 2011a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7642.htm#:~:text=1%C2%BA%20Fica%20institu%C3%ADdo%20o%20Programa,o%20Brasil%20jovens%20talentos%20e. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 9.507, de 21 de setembro de 2018*. Dispõe sobre a execução indireta, mediante contratação, de serviços da administração pública federal direta, autárquica e fundacional e das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Brasília: Presidência da República, 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9507.htm#art17. Acesso em: 29 ago. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 10.185, de 20 de dezembro de 2019*. Extingue cargos efetivos vagos e que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal e veda a abertura de concurso público e o provimento de vagas adicionais para os cargos que especifica. Brasília: Presidência da República, 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10185.htm#art3. Acesso em: 28 ago. 2023.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967*. Dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1967. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0200.htm. Acesso em: 5 nov. 2022.

BRASIL. *Emenda Constitucional nº 19, de 04 de junho de 1998*. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1998a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc19.htm. Acesso em: 5 nov. 2022.

BRASIL. *Emenda Constitucional nº 20, de 15 de dezembro de 1998*. Modifica o sistema de previdência social, estabelece normas de transição e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1998b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc20.htm. Acesso em: 5 nov. 2022.

BRASIL. *Emenda Constitucional nº 95, de 16 de dezembro de 2016*. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2016a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 8 jul. 2021.

BRASIL. *Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968* - Publicação Original. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1968. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 7 jan. 2023.

BRASIL. *Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990*. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Brasília: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm. Acesso em 12 set. 2023.

BRASIL. *Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995*. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1995a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9131.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209.131%2C%20DE%2024%20DE%20NOVEMBRO%20DE%201995.&text=Altera%20dispositivos%20da%20Lei%20n%C2%BA,1%C2%BA%20Os%20arts. Acesso em: 18 jan. 2023.

BRASIL. *Lei nº 9.192, de 21 de dezembro de 1995*. Altera dispositivos da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que regulamentam o processo de escolha dos dirigentes universitários. Brasília: Presidência da República, 1995b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9192.htm. Acesso em: 18 jan. 2023.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%201%C2%BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20culturais. Acesso em: 12 dez. 2023.

BRASIL. *Lei nº 9.678, de 3 de julho de 1998*. Institui a Gratificação de Estímulo à Docência no Magistério Superior, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1998c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19678.htm. Acesso em: 18 jan. 2023.

BRASIL. *Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999*. Dispõe sobre o valor total das anuidades escolares e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19870.htm. Acesso em: 18 jan. 2023.

BRASIL. *Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2001a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm#:~:text=LEI%20No%2010.172%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202001.&text=Aprova%20o%20Plano%20Nacional%20de,com%20dura%C3%A7%C3%A3o%20de%20dez%20anos. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. *Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001*. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília, Presidência da República, 2001b. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=10260&ano=2001&ato=b21MTQU5kMNpWTe41>. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. *Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005*. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Brasília, Presidência da República, 2005a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm. Acesso em: 14 maio 2023.

BRASIL. *Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005*. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI. Brasília: Presidência da República, 2005b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 2 fev. 2023.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 3 jan. 2023.

BRASIL. *Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016*. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília: Presidência da República, 2016b. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm#art1.

Acesso em: 2 fev. 2023.

BRASIL. *Lei nº 13.429, de 31 de março de 2017*. Altera dispositivos da Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros. Brasília: Presidência da República, 2017a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113429.htm. Acesso em: 13 set. 2023.

BRASIL. *Lei nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017*. Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, a Lei Complementar nº 129, de 8 de janeiro de 2009, a Medida Provisória nº 2.156-5, de 24 de agosto de 2001, a Medida Provisória nº 2.157-5, de 24 de agosto de 2001, a Lei nº 7.827, de 27 de setembro de 1989, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a Lei nº 8.958, de 20 de dezembro de 1994, a Lei nº 9.766, de 18 de dezembro de 1998, a Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993, a Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009, a Lei nº 12.688, de 18 de julho de 2012, e a Lei nº 12.871, de 22 de outubro de 2013; e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2017b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113530.htm. Acesso em: 2 fev. 2023.

BRASIL. *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*. Brasília: Imprensa Nacional, 1995c. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2022.

BRASIL. *Portaria MEC nº 438, de 28 de maio de 1998*. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. Brasília: Presidência da República, 1998d. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0178-0181_c.pdf. Acesso em: 18 jan. 2023.

BRASIL. *Projeto de Lei nº 2.699, de 2011*. Altera o parágrafo único do art. 56 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; e os incisos II e III do art. 16 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências; para tratar do processo de escolha dos dirigentes universitários. Brasília: Câmara dos Deputados, 2011b. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/527212>. Acesso em: 2 dez. 2023.

BRASIL. Portal do Servidor do Governo Federal. *Painel estatístico de pessoal*. 2023. Disponível em: <http://painel.pep.planejamento.gov.br/QvAJAXZfc/opendoc.htm?document=painelpep.qvw&lang=en-US&host=Local&anonymous=true>. Acesso em: 4 dez. 2023.

BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX*. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Democracia, estado social e reforma gerencial. *Revista de Administração de Empresas*, v. 50, n. 1, p.112-116, jan./mar. 2010.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Reforma gerencial e legitimação do estado social. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, v. 51, n. 1, p. 147-156, jan./fev. 2017.

BUCKNALL, Benjamin; DORI-HACOHEN, Shiri. Current and near-term AI as a potential existential risk factor. *In: AI, ETHICS, AND SOCIETY CONFERENCE (AIES)*, 5., 2022, Oxford, United Kingdom. *Proceedings [...]*. p. 119-129. New York: Association for Computing Machinery, 2022. Disponível em: <https://dl.acm.org/doi/10.1145/3514094.3534146>. Acesso em: 2 abr. 2023.

CARVALHO, Renata Ramos da Silva; OLIVEIRA, João Ferreira de. Expansão e qualidade da educação superior: um balanço das metas 12, 13 e 14 do Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024. *Avaliação*, Campinas-SP; Sorocaba, v. 27, n. 2, p. 227-247, jul. 2022.

CASTRO, Ana Caruline de Souza. *Os trabalhadores técnico-administrativos em educação da Universidade Federal de Goiás: trabalho, profissionalização e gestão da educação superior*. 2017. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula; GILLIOLI, Renato de Sousa Porto. Prouni: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior? *Educar em Revista*, Curitiba, n. 28, p. 125-140, 2006.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Avaliação Quadrienal 2017-2020. *Cursos avaliados e reconhecidos*. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoBuscaAvancada.jsf;jsessionid=jQCMk+Wx9oEO+DXLdBoDNdrV.sucupira-218>. Acesso em: 3 ago. 2023.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Catálogo de Teses e Dissertações*. 2022. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: 18 abr. 2022.

CEPAE. Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação. *Instituição: história*. 2023. Disponível em: <https://cepae.ufg.br/>. Acesso em: 22 jul. 2023.

CFA. Conselho Federal de Administração. *Conheça as quatro revoluções industriais que moldaram a trajetória do mundo*. 6 dez. 2019. Disponível em: <https://cfa.org.br/as-outras-revolucoes-industriais/>. Acesso em: 3 mar. 2023.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Financeirização da educação superior privado-mercantil no Brasil. *In: OLIVEIRA, João Ferreira de (org.). Política e gestão da educação básica, pós-obrigatória e da educação superior*. Recife: Anpae, 2018. p. 591-594. *E-book*.

CIDARQ (UFG). Centro de Informação, Documentação e Arquivo. *Sistema Eletrônico de Informações/Apresentação/Documentação do Projeto SEI*. 2023. Disponível em: <https://cidarq.ufg.br/p/22834-sobre-o-cidarq>. Acesso em: 29 jul. 2023.

- COGNA EDUCAÇÃO. *Perfil corporativo*. 2023. Disponível em: <https://ri.cogna.com.br/a-kroton/informe-de-rendimento/>. Acesso em: 21 jun. 2023.
- CORBUCCI, Paulo Roberto; KUBOTA, Luis Claudio; MEIRA, Ana Paula Barbosa. *Reconfiguração estrutural da educação superior privada no Brasil: nova fase da mercantilização do ensino*. Brasília: IPEA, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/7336>. Acesso em: 11 jan. 2023.
- COSTA, Aline Fagner de Carvalho; OLIVEIRA, João Ferreira de; GOMES, Daniela Fernandes. Mudanças na avaliação da educação superior no período de 2016-2019: flexibilização, (des)regulamentação e autorregulação. Dossiê: Políticas para educação superior e Plano Nacional de Educação. *Revelli: Revista de Educação, Linguagem e Literatura*, Inhumas, v. 12, p. 1-21, 2020.
- COSTA, Frederico Lustosa da. Brasil: 200 anos de Estado; 200 anos de administração pública; 200 anos de reformas. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, v. 42, n. 5, p. 829-874, set./out. 2008.
- CRAVO, Gustavo. Blog Papo de TAE. *Uma leitura geracional do livro Novos atores na cena universitária*. set. 2020. Disponível em: <https://papodetae.blog/2020/09/18/uma-leitura-geracional-do-livro-novos-atores-na-cena-universitaria/#more-138>. Acesso em: 18 jul. 2023.
- CUNHA, Luiz Antônio. O ensino superior no octênio FHC. *Educação & Sociedade*, Campinas-SP, v. 24, n. 82, p. 37-61, abr. 2003.
- CRUZ, Andreia Gomes da; PAULA, Maria de Fátima Costa de. Capital e poder a serviço da globalização: os oligopólios da educação superior privada no Brasil. *Avaliação*, Campinas-SP; Sorocaba, v. 23, n. 3, p. 848-868, nov. 2018.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. Anatomía del nuevo neoliberalismo. *Vientosur*, n. 164, 19 jul. 2019. Disponível em: <https://vientosur.info/anatomia-del-nuevo-neoliberalismo/>. Acesso em: 14 abr. 2023.
- DI PIETRO; Maria Sylvia Zanella. *Direito administrativo*. Barueri: Atlas, 2010.
- DIRETORIA DE ADMINISTRAÇÃO. Pró-Reitoria de Administração e Finanças da Universidade Federal de Goiás. *Resposta a Solicitação de dados/pesquisa científica*. Destinatário: Ana Cristina Pinheiro Machado. Goiânia, 7 dez. 2023. 1 mensagem eletrônica.
- DOURADO, Luiz Fernandes. Educação superior: expansão, interiorização e internacionalização. In: DOURADO, Luiz Fernandes. *Plano Nacional de Educação: o epicentro das políticas de Estado para a educação brasileira*. Goiânia: Editora Imprensa Universitária/Anpae, 2017. p. 127-143.
- DOURADO, Luiz Fernandes. Estado, educação e democracia no Brasil: retrocessos e resistências. *Educação & Sociedade*, Campinas-SP, v. 40, e0224639, p. 1-24, 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do Estado e as políticas para educação superior no Brasil nos anos 90. *Educação & Sociedade*, Campinas-SP, v. 23, n. 80, p. 234-252, set. 2002.

DOURADO, Luiz Fernandes; ARAÚJO, Heleno; ARAÚJO, Walisson M. Pinho. Fórum Nacional Popular de Educação e Conape como espaços de luta e resistência propositiva no Brasil. *Inter-Ação*, Goiânia, v. 47, n. 3, p. 887-910, set./dez. 2022. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/74890>. Acesso em: 13 abr. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes; MORAES, Karine Nunes. A educação superior pública: expansão, democratização e novos desafios. In: ALENCASTRO VEIGA, Ilma Passos; FERNANDES, Rosana César de Arruda (org.). *Por uma didática da educação superior*. Campinas-SP: Autores Associados, 2021. p. 3-39. (Educação Contemporânea).

DOURADO, Luiz Fernandes; MORAES, Karine Nunes de; RIBEIRO, Rosselini Diniz Barbosa. PNE, políticas e gestão da educação superior a distância no Brasil: expansão, flexibilização e privatização. In: DOURADO, Luiz Fernandes (org.). *PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização*. Brasília: Anpae, 2020. p. 163-187. *E-book*.

DYE, Thomas R. *Understanding public policy*. Cranbury: Pearson Education, 2013.

E-MEC. Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior. Cadastro e-MEC. *Detalhes das IES*. 2023. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/emec/consulta-cadastro/detalhamento/d96957f455f6405d14c6542552b0f6eb/NTg0>. Acesso em: 3 ago. 2023.

EBSERH. Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. *Plano de cargos em comissão e funções gratificadas, remuneração presidente e diretores, honorários conselheiros*. Brasília: Ebserh, 2023.

ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA. Economics. *Laissez-faire*. 3 mar. 2023. Disponível em: <https://www.britannica.com/money/topic/laissez-faire>. Acesso em: 9 abr. 2023.

ESPADA, Mariah. Employees say ‘quiet quitting’ is just setting boundaries. Companies fear long-term effects. *Time*. 23 ago. 2022. Disponível em: <https://time.com/6208115/quiet-quitting-companies-response/?xid=homepage>. Acesso em: 5 abr. 2023.

ESTADO DE MINAS. *Aquecimento global: animais passam por metamorfose para sobreviver, diz estudo*. Ciência e saúde, 11 set. 2021. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/ciencia/2021/09/11/interna_ciencia,1304649/aquecimento-global-animais-passam-por-metamorfose-para-sobreviver-diz-est.shtml. Acesso em: 13 jan. 2024.

FASUBRA SINDICAL. Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil. *Confirma as teses apresentadas para o XXIV CONFASUBRA*. 2023. Disponível em:

<https://fasubra.org.br/geral/confira-as-teses-apresentadas-para-xxiv-confasubra/>. Acesso em: 17 set. 2023.

FASUBRA SINDICAL. Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil. *Memorial 30 anos: linha do tempo*. Aracaju: Impressão Gráfica e Editora, 2011.

FASUBRA SINDICAL. Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil. *Plano de carreira*. Brasília: Gráfica e Editora Qualidade, 2013.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. Dossiê: Política de Educação Superior no Brasil no Contexto da Reforma Universitária, *Educar em Revista*, Curitiba, n. 28, p. 17-36, dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/yCrwPPNGGSBxWJCmLSPfp8r/?lang=pt>. Acesso em: 7 jan. 2023.

FEITOZA, Felipe Ramos. *Cecílio: um chatbot para automação do atendimento aos usuários em Instituições Federais de Ensino Superior*. 2021. Dissertação (Mestrado em Gestão nas Organizações Aprendentes) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.

FERREIRA, Suely; OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes de. As políticas de inclusão na expansão da educação superior no contexto dos planos nacionais de educação: avanços e limites. In: CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo; CABRAL NETO, Antônio; SANTOS, Guilherme Mendes Tomaz dos (org.). *Educação superior em tempos de crise: repercussões em diferentes contextos* Santos. Curitiba: CRV, 2021. p. 241-263.

FERREIRA, Tamires. ChatGPT-4 aponta 80 profissões que podem desaparecer com o avanço da IA. *Olhar Digital*, 22 mar. 2023. Disponível em: <https://olhardigital.com.br/2023/03/21/pro/chatgpt-4-aponta-80-profissoes-que-podem-desaparecer-com-o-avanco-da-ia/>. Acesso em: 26 mar. 2023.

FOLHA DE SÃO PAULO. Mercado. Servidores públicos federais não terão reajuste até dezembro de 98. *Folha de São Paulo*, 11 nov. 1997. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/dinheiro/fi111125.htm>. Acesso em: 2 fev. 2023.

FONSECA, João Eduardo do Nascimento. *Novos atores na cena universitária*. Rio de Janeiro: Nau, 1996.

FONSECA, Ricardo Marcelo. Democracia e acesso à universidade no Brasil: um balanço da história recente (1995-2017). *Educar em Revista*, Curitiba, v. 34, n. 71, p. 299-307, set./out. 2018.

FRANCO; Sérgio Roberto Kieling. Políticas da educação superior. In: MOROSINI, Marília (org.). *Enciclopédia brasileira de educação superior*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021. v. 1. p. 171-237.

FUTURE OF LIFE. *Pause giant AI experiments: an open letter*. 2023. Disponível em: <https://futureoflife.org/open-letter/pause-giant-ai-experiments/>. Acesso em: 3 abr. 2023.

GARCIA, Sylvia Gemignani; BRITO, Murillo Marschner Alves; HEY, Ana Paula. Transformações recentes na educação superior brasileira. *Plural: revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo*, v. 29, n. 1, p.5-13. jan./jun., 2022.

GASPAROTTO, Odival Cezar *et al.* *Fisiologia animal comparada*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina/EaD, 2011. Disponível em: <https://antigo.uab.ufsc.br/biologia//files/2020/08/Fisiologia-Animal-Comparada.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2024.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Juca. Plano Nacional de Educação. *Trabalho, profissão e condição docente: Dicionário de verbetes*. Belo Horizonte: Gestrado/UFMG, 2010. Disponível em: [https://gestrado.net.br/verbetes/plano-nacional-de-educacao/#:~:text=Em%201967%2C%20promoveram-se%20Encontros,Desenvolvimento%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20\(PDE\)](https://gestrado.net.br/verbetes/plano-nacional-de-educacao/#:~:text=Em%201967%2C%20promoveram-se%20Encontros,Desenvolvimento%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20(PDE).). Acesso em: 13 abr. 2023.

GOMES, Clodoaldo. *Adesão da Universidade Federal da Paraíba à Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares: repercussões na gestão e nas relações de trabalho no Hospital Universitário Lauro Wanderley*. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

GOMES, Daniela Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; CARDOZO, Ricardo Magalhães Dias. Neoliberalismo e políticas de educação superior no Brasil: tensões e desafios dos processos de reconfiguração e de expansão. In: DOURADO, Luiz Fernandes; MORAES, Karine Nunes de; SIQUEIRA, Romilson Martins (org.). *PNE, políticas e gestão da educação: retrocessos e resistência propositiva*. Goiânia: Cegraf UFG, 2023. p. 172-206.

HARARI, Yuval Noah. *21 lições para o século 21*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

HARVEY, David. *O neoliberalismo: história e implicações*. São Paulo: Loyola, 2014.

HELOANI, Roberto. *Gestão e organização no capitalismo globalizado: história da manipulação psicológica no mundo do trabalho*. São Paulo: Atlas, 2003.

HOLZMANN, Lorena. Toyotismo. In: CATTANI, Antonio David; HOLZMANN, Lorena (org.). *Dicionário de trabalho e tecnologia*. Porto Alegre: Zouk, 2011. p. 426-432.

ILO. International Labour Organization. COVID-19 and the world of work. *Global call to action for a human-centred COVID-19 recovery*. 23 jul. 2021. 2min23seg. Youtube.

Disponível em: <https://www.ilo.org/global/topics/coronavirus/lang--en/index.htm>. Acesso em: 26 set. 2022.

ILO. International Labour Organization. *World employment and social outlook: trends 2023*. Geneva: International Labour Office, 2023. Disponível em: https://www.ilo.org/global/research/global-reports/weso/WCMS_865332/lang--en/index.htm. Acesso em: 5 abr. 2023.

IMPrensa ASSUFRGS. *Vitória da luta*: UFRGS aprova paridade na consulta para escolha da reitoria. nov. 2023. Disponível em: <https://www.assufrgs.org.br/2023/11/24/vitoria-da-luta-ufrgs-aprova-a-paridade-na-consulta-para-escolha-da-reitoria/>. Acesso em: 2 dez. 2023.

INEP (Brasil). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Relatório do 3o ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020*: sumário executivo. Brasília, Inep/MEC, 2020.

INEP (Brasil). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopses Estatísticas da Educação Superior (1995-2018)*. Brasília: Inep, 1995-2018. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 30 mar. 2023

INEP (Brasil). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2022*. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 3 nov. 2023.

INFOMONEY. *O que é EBITDA, como calcular e de que forma analisar ao investir em ações*. 2022. Disponível em: <https://www.infomoney.com.br/guias/ebitda/>. Acesso em: 21 jun. 2023.

IPEA (Brasil). Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Repositório do conhecimento. *Evolução da educação superior privada no Brasil: da Reforma Universitária de 1968 à década de 2010*. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/7066>. Acesso em: 7 jan. 2023.

KEYNES, John Maynard. [1936]. *Teoria geral do emprego, do juro e da moeda*. São Paulo: Saraiva Uni, 2017. *E-book*.

KNECHTEL, Maria do Rosário. *Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada*. Curitiba: Intersaberes, 2014.

KREIN, José Dari. Neoliberalismo e trabalho. In: CATTANI, Antonio David; HOLZMANN, Lorena (org.). *Dicionário de trabalho e tecnologia*. Porto Alegre: Zouk, 2011. p. 245-250.

LAMARRA, Norberto Fernandez. Universidade. *Trabalho, profissão e condição docente*: Dicionário de verbetes. Belo Horizonte: Gestrado/UFMG, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/verbetes/universidade/>. Acesso em: 29 out. 2022.

LAVAL, Christian. *Da universidade neoliberal à universidade como comum*. Tradução: Valdemar Sguissardi. 19 jan. 2023. Disponível em: <https://vsquissardi.com.br/da-universidade-neoliberal-a-universidade-como-comum/>. Acesso em: 1 maio 2023.

LEITE, Leonardo Queiroz. *História da Reforma Gerencial do Estado de 1995*. 2019. Tese (Doutorado em Administração Pública e Governo) – Fundação Getúlio Vargas, Escola de Administração de Empresas de São Paulo, São Paulo, 2019.

LIMA, Silvânia. A carreira do servidor. *Jornal UFG*, Goiânia, ano 9, n. 73, jun. 2015.

LIMA, Tatiane; CUNHA, Mauro. A educação superior no Brasil contemporâneo (1995-2016): uma análise dos governos de Fernando Henrique Cardoso, Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. *Jornal de Políticas Educacionais*, v. 14, n. 28, p. 1-21, jun. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/71794>. Acesso em: 12 jan. 2023.

MANCEBO, Deise; VALE, Andréa Araujo; MARTINS, Tânia Barbosa. Políticas de expansão da educação superior no Brasil: 1995-2010. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, n. 60, p. 31-50, jan./mar. 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARIUTTI, Eduardo Barros. *O Colóquio Walter Lippmann e a gênese do neoliberalismo*: apontamentos. Campinas-SP: Unicamp, 2021. (Texto para discussão). Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/TD/TD415.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2023.

MARTINS, Carlos Benedito. A Reforma Universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas-SP, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

MEC. Ministério da Educação. *Relatório*: Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior. Brasília: MEC, 1986.

MICROSOFT OFFICE. *Excel*. Versão 2016. Redmond: Microsoft Corporation, ©2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2014.

MIRANDA, Marília Gouvea de. Apontamentos sobre o neoliberalismo e seus desenvolvimentos. In: DOURADO, Luiz Fernandes; MORAES, Karine Nunes de; SIQUEIRA, Romilson Martins (org.). *PNE, políticas e gestão da educação*: retrocessos e resistência propositiva. Goiânia: Cegraf UFG, 2023. p. 36-48.

MIRANDA, Marília Gouvea de. Em que se sustenta a educação dos terraplanistas e criacionistas? *Retratos da Escola*, Brasília, v. 14, n. 30, p. 688-699, set./dez. 2020a.

MIRANDA, Marília Gouvea de. O neoliberalismo como ofensiva neoconservadora à educação brasileira. *Inter-Ação: Revista da Faculdade de Educação da UFG, Goiânia*, v. 45, n. 1, p. 1-15, 2020b. DOI: 10.5216/ia.v45i1.62691.

MORAES, Karine Nunes de. *A produção acadêmica sobre a expansão da educação superior no Brasil no período de 1995 a 2010*. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

MORAES, Karine Nunes de. A expansão da educação superior na produção acadêmica no período de 1990 a 2010. In: OLIVEIRA, João Ferreira de (org.). *Política e gestão da educação básica, pós-obrigatória e da educação superior*. Recife: Anpae, 2018. p. 546-549. *E-book*.

MORAIS, Frederico Dourado Rodrigues. A meta 12 do PNE (2014-2024) e a privatização da educação superior brasileira: concepções de sociedade em disputa. In: DOURADO, Luiz Fernandes (org.). *PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização*. Brasília: Anpae, 2020. p. 189-205.

MOROSINI, Marília; DALLA CORTE, Marilene Gabriel. Internacionalização da educação superior. In: MOROSINI, Marília (org.). *Enciclopédia brasileira de educação superior*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021. v. 1. p. 35-170.

OLIVEIRA, Cássio Henrique Alves de; LIMA, Jacqueline Rodrigues. *A Ebserh no Hospital das Clínicas (HC/UFG)*. Goiânia: Faculdade de Medicina UFG, 2021.

OLIVEIRA, João Ferreira de. *A reestruturação da educação superior no Brasil e o processo de metamorfose das universidades federais: o caso da Universidade Federal de Goiás*. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2000.

OLIVEIRA, João Ferreira de; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Programas de pós-graduação e produção do conhecimento no Brasil: panorama, desafios e perspectivas. *Inter-Ação, Revista da Faculdade de Educação da UFG, Goiânia*, v. 45, n. 3, p. 599–620, 2020.

OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandes. A educação superior no Plano Nacional de Educação (2014-2024): expansão e qualidade em perspectiva. In: DOURADO, Luiz Fernandes (org.). *Plano Nacional de Educação: PNE 2014/2024: avaliação e perspectivas*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2017. p. 105-137.

OLIVEIRA, João Ferreira de; FERREIRA, Suely. Universidades federais no Brasil: finalidades sociais e gestão universitária. In: ROTHEN, José Carlos; SILVA, Eduardo Pinto e (org.). *Políticas públicas para a educação superior*. São Paulo: Xamã, 2014. p. 189-205.

OLIVEIRA, João Ferreira de; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. Políticas e gestão da educação superior no Brasil: tendências e desafios no contexto do PNE (2014-2024). In: OLIVEIRA, João Ferreira de; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira (org.). *Políticas de educação superior e PNE (2014-2024): expansão, qualidade e tendências*. Brasília: Anpae, 2019. p. 16-22.

OLIVEIRA, Kelly. Governo federal extingue 27,5 mil cargos efetivos. *Agência Brasil*, Brasília, dez. 2019.

OPAS. Organização Pan-Americana de Saúde. 2020. *Histórico da pandemia de Covid-19*. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19#:~:text=Em%2031%20de%20dezembro%20de,identificada%20antes%20em%20seres%20humanos>. Acesso em: 26 set. 2022.

O POPULAR. *A UFG nasceu para ser de Goiás*. Goiânia: OJC, 20 dez. 2023.

PANG, Nicholas Sun-Keung. *The strategies of reforming higher education in China under global competition*. Sofia: Bulgarian Comparative Education Society, 2023. Disponível em: https://eric.ed.gov/?q=World-Class+Universities&ft=on&ffl=dtySince_2023&id=ED629375. Acesso em: 19 out. 2023.

PDI UFG. *Plano de Desenvolvimento Institucional da UFG 2023-2027*. 2022. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/PDI_2023-2027_final.pdf. Acesso em: 26 jul. 2023.

PITA, Ubiramar Sinfrônio. *Processo de avaliação de desempenho dos servidores técnico-administrativos da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)*. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão nas Organizações Aprendentes) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

PINTO, Juliana de Fátima; BEHR, Ricardo Roberto. Contradições na avaliação de desempenho dos servidores técnico-administrativos em educação na universidade pública. *Cadernos EBAPE.BR*, v. 13, n. 4, p. 795-820, out./dez. 2015.

POCHMANN, Marcio. O trabalho em novas dimensões. *Outras Palavras*. Trabalho e precariado, 7 nov. 2022a. Disponível em: <https://outraspalavras.net/trabalhoeprecariado/pochmann-o-trabalho-em-novas-dimensoes/>. Acesso em: 4 abr. 2023.

POCHMANN, Marcio. *O trabalho no Brasil pós-neoliberal*. Brasília: Liber Livro, 2011.

POCHMANN, Marcio. Os trabalhadores na regressão neoliberal. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; POCHMANN, Marcio (org.). *A devastação do trabalho: a classe do labor na crise da pandemia*. Brasília: Positiva, 2020. p. 31-53.

POCHMANN, Marcio. Os três tempos do neoliberalismo brasileiro: Collor, FHC e Temer. *Rede Brasil Atual*. 12 dez. 2016. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/blogs/blog-na-rede/neoliberalismo-em-tres-tempos-no-brasil-7265/>. Acesso em: 10 abr. 2023.

POCHMANN, Marcio. Para onde vai o trabalho no Brasil. *Outras Palavras*. Trabalho e precariado, 16 maio, 2022b. Disponível em:

<https://outraspalavras.net/trabalhoeprecariado/pochmann-para-onde-vai-o-trabalho-no-brasil/>. Acesso em: 4 abr. 2023.

PODER 360. *Brasil à frente*. 2023. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/economia/mercado-de-ensino-superior-tem-concentracao-recorde/>. Acesso em: 21 jun. 2023.

PROAD (UFG). Pró-Reitoria de Administração e Finanças da Universidade Federal de Goiás. *Gestão Orçamentária-Relatórios de Gestão*. 2023. Disponível em: <https://proad.ufg.br/p/16893-gestao-orcamentaria-relatorios-de-gestao>. Acesso em: 11 jul. 2023.

PRODANOV, Cleber; FREITAS, Ernani. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PROEC (UFG). Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal de Goiás. *Marca da Universidade Federal de Goiás: manual de uso*. Goiânia: UFG, 2009.

PROPESSOAS (UFG). Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas da Universidade Federal de Goiás. Carreira. TAE. *Descrição dos cargos-Nível D*. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/64/o/PROPESSOAS_descricao_de_cargos_nivel_D.pdf. Acesso em: 2 out. 2023.

PUELLO-SOCARRÁS, José Francisco. Novo neoliberalismo: arquitetura estatal no capitalismo do século XXI. *Revista Eletrônica de Administração*, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 35-65, jan./abr. 2021.

REIS, Bruno Pinheiro Wanderley. Políticas públicas. *Trabalho, profissão e condição docente: Dicionário de verbetes*. Belo Horizonte: Gestrado/UFGM, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/verbetes/politicas-publicas/>. Acesso em: 29 out. 2022.

REIS, Fátima dos. *A Universidade Federal de Goiás e a reforma do Estado brasileiro (1995-2002)*. Goiânia: Gráfica UFG, 2014.

REIS, Fátima dos. *Mudanças no trabalho dos TAE após a década de 1990*. [Entrevista cedida a] Ana Cristina Pinheiro Machado. Goiânia, 14 jul. 2023.

RIBEIRO, Rosselini Diniz Barbosa. A expansão da educação superior e o PNE 2014-2024: um estudo da meta 12 e seus indicadores. In: DOURADO, Luiz Fernandes (org.). *PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização*. Brasília: Anpae, 2020. p. 206-223.

RIBEIRO, Rosselini Diniz Barbosa; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. Educação superior a distância e o PNE 2014-2024: desafios e possibilidades de um cenário em transição. In: OLIVEIRA, João Ferreira de; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira (org.). *Políticas de educação superior e PNE (2014-2024): expansão, qualidade e tendências*. Brasília: Anpae, 2019. p. 38-53.

- RIFKIN, Jeremy. *A era do acesso: a transição de mercados convencionais para networks e o nascimento de uma nova economia*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2001.
- RIFKIN, Jeremy. *A terceira Revolução Industrial: como o poder lateral está transformando a energia, a economia e o mundo*. São Paulo: M. Books do Brasil, 2012.
- RIFKIN, Jeremy. *O fim dos empregos: o contínuo crescimento do desemprego em todo o mundo*. São Paulo: Makron Books, 2004.
- RODRIGUES, Tatiane Daby; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Josely Alves dos. *Prisma*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 154-174, 2021.
- RODRIK, Dani. Salvando a economia do neoliberalismo. *Jornal Grande Bahia*, Colunas e Artigos, 15 fev. 2018. Disponível em: <https://jornalgrandebahia.com.br/2018/02/salvando-a-economia-do-neoliberalismo-por-dani-rodrik/>. Acesso em: 5 abr. 2023.
- SAAD FILHO, Alfredo. Crise no neoliberalismo ou crise do neoliberalismo? *Crítica e Sociedade: Revista de Cultura Política*, Uberlândia, v. 1, n. 3, p. 6-19, dez. 2011.
- SAAD FILHO, Alfredo; MORAIS, Lecio. *Brasil: neoliberalismo versus democracia*. São Paulo: Boitempo, 2018.
- SALES, Edriene Cristine da Silva Santos. *Reestruturação e expansão das universidades federais: avaliação dos resultados do programa Reuni sob a perspectiva de políticas públicas para a educação superior*. 2018. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.
- SANTOS, Maria Rosimary Soares. Gratificação de Estímulo à Docência no Magistério Superior - GED. *Trabalho, profissão e condição docente: Dicionário de verbetes*. Belo Horizonte: Gestrado/UFGM, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/verbetes/gratificacao-de-estimulo-a-docencia-no-magisterio-superior-ged/>. Acesso em: 15 jan. 2023.
- SCHEYETT, Anna. Quiet Quitting. *Social Work*, Oxford University Press/Cary, EUA, v. 68, n. 1, p. 5-7, jan. 2023. Disponível em: <https://academic.oup.com/sw/issue/68/1>. Acesso em: 5 abr. 2023.
- SCIELO BRASIL. Scientific Electronic Library On-line. *Pesquisa*. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 18 abr. 2022.
- SEMINÁRIO PCCTAE, 1., 2022, Brasília. *Anais [...]*. Brasília: Forgepe/Andifes, 2022. Tema: Plano de carreira dos cargos TAE.
- SÉRVIO, Gabriel. Inteligência artificial substitui humanos e apresenta telejornal na China. *Olhar Digital*, 17 mar. 2023. Disponível em: <https://olhardigital.com.br/2023/03/17/pro/inteligencia-artificial-substitui-humanos-e-apresenta-telejornal-na-china-confira-o-resultado/>. Acesso em: 26 mar. 2023.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. *The new brazilian university: a busca por resultados comercializáveis: para quem?* Bauru: Canal 6, 2017.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. *Novas faces da educação superior no Brasil: reforma do Estado e mudança na produção.* Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

SIQUEIRA, Romilson Martins. A política educacional e o discurso neoconservador: o que há de novo na velha agenda do mercado? In: DOURADO, Luiz Fernandes (org.). *PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização.* Brasília: Anpae, 2020. p. 52-67.

SMITH, Craig. Criador do GPT-4 fala sobre a democracia da IA. *Forbes Tech*, 23 mar. 2023. Disponível em: <https://forbes.com.br/forbes-tech/2023/03/criador-do-gpt-4-fala-sobre-a-democracia-da-ia/>. Acesso em: 26 mar. 2023.

SOUSA, José Vieira de. História da educação superior. In: MOROSINI, Marília (org.). *Enciclopédia brasileira de educação superior.* Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021. v. 2. p. 25-207.

SRI (UFG). *Secretaria de Relações Internacionais da Universidade Federal de Goiás.* 2023. Disponível em: <https://sri.ufg.br/p/7265-historia-das-relacoes-internacionais-na-ufg>. Acesso em: 18 jul. 2023.

STANDING, Guy. *O precariado: a nova classe perigosa.* Tradução: Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

STROOBANTS, Marcelle. *Sociologie du travail.* Paris: Armand Colin, 2007.

TAYLOR, Frederick Winslow. *Princípios de administração científica.* Rio de Janeiro: LTC, 2020.

THE WORLD BANK. The International Bank for Reconstruction and Development. *Higher education: the lessons of experience.* Washington, DC: The World Bank Group, 1994. (Development in Practice Series).

TRAVESSIA; TAES NA LUTA; FASUBRA. *Proposta de carreira.* 2023. Disponível em: https://www.canva.com/design/DAFtfsyGcxA/n6DdYpSu5YxXr7mJWb9XHw/view?utm_content=DAFtfsyGcxA&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink#2. Acesso em: 9 out. 2023.

UFCAT. Universidade Federal de Catalão. *História.* Disponível em: <https://catalao.ufg.br/p/6189-historia#:~:text=O%20corpo%20discente%20%C3%A9%20composto,terceirizados%20e%20prestadores%20de%20servi%C3%A7os>. Acesso em: 3 nov. 2023.

UFG. Universidade Federal de Goiás. *Notícias*. UFG se destaca em ranking internacional. jun. 2022. Disponível em: <https://ufg.br/n/155751-ufg-se-destaca-em-ranking-internacional>. Acesso em: 13 jul. 2023.

UFG. Universidade Federal de Goiás. *Apresentação UFG*. 2023a. Disponível em: <https://ufg.br/p/26910-apresentacao-ufg>. Acesso em: 13 jul. 2023.

UFG. Universidade Federal de Goiás. *Notícias*. UFG cresce nos quesitos ensino e citações em ranking internacional. 2023b. Disponível em: [https://ufg.br/n/171878-ufg-cresce-nos-quesitos-ensino-e-citacoes-em-ranking-internacional#:~:text=A%20Universidade%20Federal%20de%20Goi%C3%AAs,Times%20Higher%20Education%20\(THE\)](https://ufg.br/n/171878-ufg-cresce-nos-quesitos-ensino-e-citacoes-em-ranking-internacional#:~:text=A%20Universidade%20Federal%20de%20Goi%C3%AAs,Times%20Higher%20Education%20(THE)). Acesso em: 13 jul. 2023.

UFG. Universidade Federal de Goiás. *Plataforma Analisa UFG*: painéis de indicadores: visão geral da área finalística. 2023c. Disponível em: Acesso em: 4 nov. 2023.

UFJ. Universidade Federal de Jataí. *Plano de Desenvolvimento Institucional da Ufcat: 2023-2025*. Disponível em: https://prod.ufcat.edu.br:1337/uploads/PDI_UFCAT_2023_2025_CONSUNI_02062023_0fd8deaae6.pdf. Acesso em: 3 nov. 2023.

UFMG. Universidade Federal de Minas Gerais. Institucional. *Autoritária e modernizante, reforma universitária completa 50 anos*: pesquisadores analisam a legislação que moldou o ensino superior brasileiro. 2018. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/autoritaria-e-modernizante-reforma-universitaria-completa-50-anos>. Acesso em: 7 jan. 2023.

UNESCO. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. *Policy paper for change and development in higher education*. Paris: UNESCO, 1995.

UNESCO. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. *Sobre a UNESCO no Brasil. Histórico*. 2023. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/fieldoffice/brasil>. Acesso em: 15 jan. 2023.

VITRU EDUCAÇÃO. *Sobre a Vitru*. 2023. Disponível em: <https://www.vitru.com.br/>. Acesso em: 21 jun. 2023.

WACQUANT, Loïc. Three steps to a historical anthropology of actually existing neoliberalism. *Social Anthropology*, v. 20, n. 1, p. 66-79, 2012.

YDUQS. *Quem somos*. 2023. Disponível em: <https://www.yduqs.com.br/show.aspx?idMateria=8c16R/2ncwo0A0W4+5xS/Q==&linguagem=pt>. Acesso em: 21 jun. 2023.

YIN, Robert. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZOCKUN, Carolina Zancaner. Terceirização na Administração Pública. In: CAMPILONGO, Celso Fernandes; GONZAGA Álvaro de Azevedo; FREIRE, André Luiz (coord.). *Enciclopédia jurídica da PUC-SP*. Tomo: Direito Administrativo e Constitucional. 1. ed. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017.

Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/5/edicao-1/terceirizacao-na-administracao-publica>. Acesso em: 13 set. 2023.

APÊNDICES

Apêndice A1 - Teses e dissertações/servidores TAE, entre 1995 e 2022, educação (BDTD, 2022)

- 1 Processo de avaliação de desempenho dos servidores técnico-administrativos da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)
PITA, Ubiramar Sinfrônio
Data de defesa 2018
Dissertação – UFPB

- 2 Motivação no serviço público: o caso dos servidores técnico-administrativos do Centro de Educação, Campus I, Universidade Federal da Paraíba
ARAÚJO, Edseuda Pereira Marques
Data de defesa 2018
Dissertação – UFPB

- 3 Qualidade de vida no trabalho: percepção de servidores técnico-administrativos do Campus I da Universidade Federal da Paraíba
PONTES, Érika Vanessa de Oliveira
Data de defesa 2018
Dissertação – UFPB

- 4 A visão dos servidores técnico-administrativos sobre a função social do IFSP
TIAGO, Fernando Mendes
Data de defesa 2021
Dissertação – CUB

- 5 Ações formativas na Universidade Federal da Paraíba: percepção dos técnico-administrativos do Centro de Ciências Médicas
MONTE, Márcia Érika Maurício do
Data de defesa 2019
Dissertação – UFPB

- 6 A política de gestão de pessoas: um olhar sobre a movimentação docente no contexto da interiorização e expansão da Rede de Educação Profissional e Tecnológica
MARTINS, Patrícia Deisyamar Silva
Data de defesa 2022
Dissertação – UFPB

- 7 Processos de aprendizagem no contexto organizacional da Universidade Federal de Campina Grande
CHAGAS, Jadelson Rodrigues
Data de defesa 2017
Dissertação – UFPB

- 8 Formação continuada de técnicos administrativos em educação: um estudo sobre sua (des)articulação com a política nacional de desenvolvimento de pessoas
FREIRE JUNIOR, José de Miranda
Data de defesa 2022
Dissertação – UFPB

- 9 Cecílio: um chatbot para automação do atendimento aos usuários em Instituições Federais de Ensino Superior
FEITOZA, Felipe Ramos
Data de defesa 2021
Dissertação – UFPB

- 10 Gestão do conhecimento na Pró-Reitoria de Administração da Universidade Federal da Paraíba: proposta de um modelo baseado na norma ISO 30401
SANTOS, Débora Henrique Pontes dos
Data de defesa 2022
Dissertação – UFPB

- 11 Adesão da Universidade Federal da Paraíba à Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares...
GOMES, Clodoaldo
Data de defesa 2019
Dissertação – UFPB

Apêndice A2 - Teses e dissertações/servidores TAE, entre 1995 e 2022 (BDTD, 2022)
UFG, diferentes áreas do conhecimento

<p>1 Motivação e satisfação no trabalho dos servidores técnicos administrativos em educação BARROS, Fernanda Costa Data de defesa 2015 Dissertação – Programa de Pós-Graduação em Gestão Organizacional (antiga Regional Catalão)</p>
<p>2 O Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí (2008-2019) pelas narrativas de servidores técnico-administrativos SILVA, Bethânia Oliveira Data de defesa 2019 Dissertação – Programa de Pós-Graduação em Educação (antiga Regional Catalão)</p>
<p>3 Os trabalhadores técnico-administrativos em educação da Universidade Federal de Goiás: trabalho, profissionalização e gestão da educação superior CASTRO, Ana Caruline de Souza Data de defesa 2017 Tese – Programa de Pós-Graduação em Sociologia (FCS)</p>
<p>4 Reestruturação e expansão das universidades federais: avaliação dos resultados do programa Reuni sob a perspectiva de políticas públicas para a educação superior SALES, Edriene Cristine da Silva Santos Data de defesa 2018 Dissertação – Programa de Pós-Graduação em Administração (FACE)</p>

Apêndice A3 - Artigos científicos

Periódico	Qualis-Capes	Quantidade	Ano/publicação
Avaliação	A1	3	2018, 2019, 2022
Cadernos Ebape.BR	A2	1	2015
Crítica e Sociedade: Rev. Cultura Política	B1	1	2011
Crítica Educativa	A4	1	2015
Educação & Sociedade	A1	5	2002, 2003, 2009, 2019, 2019
Educação e Pesquisa	A1	1	2015
Educar em Revista	A1	3	2006, 2006, 2018
Estudos Avançados	A1	1	2014
Inter-Ação	A2	3	2020, 2020, 2022
Jornal de Políticas Educacionais	A2	1	2020
Plural: revista PPGS/USP	B4	1	2022
Retratos da Escola	A2	1	2020
Revelli	A4	1	2020
Revista Brasileira de Educação	A1	1	2015
Revista de Administração da UFSM	A4	1	2021
Revista de Administração de Empresas	A2	1	2010
Revista de Administração Pública	A2	3	2007, 2008, 2017
Revista Eletrônica de Administração	A3	1	2021
Sociedade e Estado	A1	1	2019
Total		31	

Apêndice B - Roteiro de entrevista

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa “MUDANÇAS NO TRABALHO DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO: o caso da Universidade Federal de Goiás” – Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 64115822.7.0000.5083 e parecer de aprovação pelo Comitê de Ética da UFG nº 5.843.741. Meu nome é Ana Cristina Pinheiro Machado, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação.

Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo assinale a opção que está logo no fim deste texto. As dúvidas sobre a pesquisa podem ser esclarecidas por mim (cristinamachado@ufg.br), e as dúvidas sobre os seus direitos como participante podem ser esclarecidas pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás – (62) 3521-1215.

A pesquisa tem como objetivo geral analisar como, principalmente a partir da década de 1990, vem se modificando o trabalho dos servidores técnico-administrativos (TAE) da UFG, considerando as transformações econômico-produtivas e tecnológicas, as mudanças no mundo do trabalho, as orientações neoliberais, a reforma gerencial do Estado e as reformas e políticas no campo da educação superior.

A pesquisa busca analisar como tem se reconfigurado o trabalho técnico-administrativo em educação nos últimos anos, em consequência de transformações econômico-produtivas e tecnológicas, mudanças no mundo do trabalho, além de reformas e políticas públicas que se referem à educação superior. Você irá responder a questões sobre seu perfil (sem qualquer tipo de identificação) e seu contexto de trabalho, incluindo as atividades realizadas e as relações interpessoais. Para isso deverá reservar um período de cerca de 40 minutos. Durante todo o período da pesquisa, e na divulgação dos resultados, fica garantido o sigilo que assegure privacidade e anonimato. Todo o material ficará sob minha guarda por um período mínimo de cinco anos. As informações desta pesquisa são confidenciais e serão divulgadas apenas para fins científicos (eventos, publicações) e serão muito importantes para que se conheça melhor a categoria TAE por meio dos próprios técnicos. Prevê-se que o estudo beneficie não apenas os técnicos, que poderão registrar mudanças ocorridas ao longo do tempo em suas vidas profissionais na UFG, assim como toda a comunidade acadêmica e a sociedade em geral, que poderão conhecer melhor essa expressiva categoria de trabalhadores brasileiros. Outros benefícios que se vislumbram com o estudo são: fomentar debates sobre os TAE, ajudando a preencher eventuais hiatos de pesquisa a respeito da categoria, diversificar as reflexões sobre as mudanças nas características do trabalho na sociedade moderna e sobre a educação superior pública no Brasil.

Por favor, assinale sua opção:

- Concordo em participar.
 Não concordo em participar.

Goiânia, de de

Avaliando o ingresso e a permanência dos TAE na UFG

1. Em que ano você ingressou na UFG como servidor(a) Técnico-Administrativo (TAE)? Já trabalhou em outro órgão federal?
2. Você já trabalhou em outro local dentro da UFG? Se sim, qual a motivação para a mudança?
3. Qual é seu local de trabalho atual na UFG? Há quanto tempo você trabalha nesse local?
4. O que motivou você a fazer concurso para ingressar como TAE na UFG?
5. Hoje você avalia que a UFG era o que você esperava? Por quê?
6. Você pretende continuar como TAE na UFG ou pretende buscar outro emprego ou colocação (em outro órgão público ou na iniciativa privada) ? Explique por favor suas motivações.
7. Caso continue como TAE, quais são suas expectativas para o seu futuro? E para a carreira TAE?

Mudanças no trabalho dos TAE

8. Você poderia descrever (resumidamente) a sua rotina de um dia de trabalho na UFG? Ou não há rotina?
9. Caso haja, essa rotina tem mudado ao longo do tempo ou é sempre a mesma? Explique os motivos.
10. Que mudanças ocorreram na UFG a partir da década de 1990 (ou desde seu ingresso) que você considera mais relevantes quanto ao seu trabalho ou trabalho dos TAE em geral? Explique por favor o que você considera impactos negativos e/ou positivos.
11. Especificamente em relação às novas tecnologias, as mudanças trouxeram alterações no seu trabalho? Quais? No geral essas mudanças foram positivas ou negativas?
12. Você percebe alguma mudança nas finalidades, na gestão e no trabalho dos TAE na UFG em geral? Quais?
13. Você acha que o seu volume de trabalho vem aumentando ou diminuindo ao longo do tempo? Explique.
14. Você considera que seu trabalho exige criatividade, habilidades diversas, polivalência, autonomia ou é mais rígido e pouco autônomo? Explique.
15. Como é a relação entre o volume de trabalho e o número de servidores efetivos no seu setor? Esse número de servidores concursados vem aumentando ou diminuindo desde que você ingressou na UFG?
16. Há terceirizados no seu ambiente de trabalho? Que funções eles desempenham?
17. Na sua opinião, quais as consequências da terceirização no seu ambiente de trabalho? E na UFG?
18. Você vê alguma mudança no perfil dos TAE na UFG? Qual(is)?

Relações no local de trabalho

19. Como você avalia a relação entre os técnico-administrativos e os professores? Explique.
20. E entre os técnico-administrativos e os gestores? Explique.
21. E a relação com os estudantes? Explique.
22. E a relação com os terceirizados? Explique.
23. Como você avalia sua relação com os outros TAE no local de trabalho? E com a categoria em geral?
24. Como você avalia a sua participação na vida da comunidade acadêmica da UFG? Por exemplo, participação em conselhos etc.

Avaliação do impacto das políticas e ações no trabalho dos TAE

25. Você acha que o contexto político-econômico interfere na UFG e no seu trabalho? Como?
26. E as políticas de educação superior do governo federal? Interferem? Como?
27. Você avalia que as mudanças na administração pública desde os anos 1990 contribuíram para mudanças no trabalho dos TAE? Quais?
28. Que políticas ou ações deveriam ser implementadas para melhorar o trabalho dos TAE?

Condições de trabalho dos TAE

29. As condições de trabalho dos TAE vêm melhorando ou piorando desde o seu ingresso? Explique.
30. Você acha que o salário dos TAE é adequado às atividades que eles desenvolvem? Explique.
31. Que avaliação você faz dos salários e da carreira do TAE na UFG?

Qualificação dos TAE

32. O trabalho que você realiza exige qualificação ou aprendizado constante? Explique.
33. Você realiza cursos para se qualificar ofertados pela UFG? Quais? Com que frequência?
34. Realiza alguma qualificação fora da UFG? Quais?
35. Você acha que o trabalho dos TAE hoje exige mais qualificação do que no passado, se comparado por exemplo com o trabalho nos anos 1990?

Você quer abordar algum outro assunto em relação ao trabalho dos TAE na UFG? Caso queira, fique à vontade para falar sobre esse assunto.

Muito obrigada pela sua colaboração!

Apêndice C - Questionário

Perguntas Respostas 361 Configurações

Seção 1 de 6

PESQUISA - MUDANÇAS NO TRABALHO TAE × ⋮

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Este é um convite para participação voluntária da pesquisa "Mudanças no trabalho dos servidores técnico-administrativos em educação: o caso da Universidade Federal de Goiás". Meu nome é Ana Cristina Pinheiro Machado, servidora Técnico-Administrativa (TAE) da UFG, pós-graduanda em Educação e pesquisadora responsável por este estudo, que é orientado pelo Prof. Dr. João Ferreira de Oliveira (FE) e foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFG.

A pesquisa busca analisar como tem se reconfigurado o trabalho técnico-administrativo em educação nos últimos anos, em consequência de transformações econômico-produtivas e tecnológicas, mudanças no mundo do trabalho, além de reformas e políticas públicas que se referem à educação superior. Você irá responder a questões sobre seu perfil (sem qualquer tipo de identificação) e seu contexto de trabalho, incluindo as atividades realizadas e as relações interpessoais. O seu anonimato é garantido, o seu e-mail não será registrado ao responder ao questionário, as informações desta pesquisa são confidenciais e serão divulgadas apenas para fins científicos.

Este estudo é importante para fomentar o debate sobre o trabalho técnico nas universidades federais, assunto pouco abordado em pesquisa científica, e conseqüentemente para provocar reflexões sobre a educação superior pública no Brasil. A pesquisa busca contribuir não apenas para o crescimento da categoria TAE, mas também para que toda a comunidade acadêmica e a sociedade em geral possam conhecer melhor a dinâmica de trabalho desse expressivo grupo profissional.

Caso concorde em participar, assinale em seguida essa sua opção e tenha acesso às questões.

Sua participação é valiosa. Muito obrigada!

Pergunta *

- Li o TCLE e as informações sobre a pesquisa, concordo e aceito participar
- Não aceito participar

Após a seção 1 Continuar para a próxima seção ▼

Seção 2 de 6

SOBRE VOCÊ × ⋮

Nas questões a seguir assinale a opção que corresponde ao seu perfil

1. Sexo *

- Feminino
- Masculino

Seção 3 de 6

POLÍTICAS PÚBLICAS E A CARREIRA TAE ⌵ ⋮

Descrição (opcional)

18. Avalie como as seguintes medidas tomadas por sucessivos governos federais, entre 1995 * e 2018 (período desta pesquisa), contribuíram para melhorar ou piorar o seu trabalho e consequentemente a sua vida como servidor(a) TAE

Seção 4 de 6

ASPECTOS OBJETIVOS DO TRABALHO ⌵ ⋮

Descrição (opcional)

19. Avalie SE e COMO os aspectos apresentados em seguida vêm mudando ao longo dos últimos anos. Se você trabalha na UFG desde a década de 1990, considere dessa época para cá; se estiver há menos tempo como TAE na universidade, considere como referência a sua data de ingresso *

Seção 5 de 6

ASPECTOS SUBJETIVOS DO TRABALHO ⌵ ⋮

Descrição (opcional)

20. Avalie SE e COMO os aspectos apresentados em seguida vêm mudando ao longo dos últimos anos. Se você trabalha na UFG desde a década de 1990, considere dessa época para cá; se estiver há menos tempo como TAE na universidade, considere como referência a sua data de ingresso *

Seção 6 de 6

O PORQUÊ DAS MUDANÇAS ⌵ ⋮

Descrição (opcional)

21. Para você o que tem causado as maiores mudanças no trabalho dos(as) TAE dos anos 1990 para cá (ou a partir do seu ingresso na carreira)? *

Texto de resposta longa

Questionário completo disponível em:

https://docs.google.com/forms/d/1XVAGa50mWBQ_MI9Ee1RBWL7iSSjLj8jJ-9gODUZywNI/edit

Apêndice D - Cargos ocupados na UFG em 2023

CLASSE FUNCIONAL B = 30 SERVIDORES EM ATIVIDADE

1. ARMAZENISTA
2. AUXILIAR DE AGROPECUÁRIA
3. AUXILIAR DE COZINHA
4. AUXILIAR DE LABORATÓRIO
5. AUXILIAR DE NUTRIÇÃO E DIETÉTICA
6. COSTUREIRO
7. JARDINEIRO
8. MARCENEIRO
9. MONTADOR-SOLDADOR
10. PEDREIRO

CLASSE FUNCIONAL C = 160 SERVIDORES EM ATIVIDADE

11. ALMOXARIFE
12. ASSISTENTE DE ALUNO
13. ASSISTENTE DE LABORATÓRIO
14. AUXILIAR DE BIBLIOTECA
15. AUXILIAR DE ENFERMAGEM
16. AUXILIAR DE VETERINÁRIA E ZOOTECNIA
17. AUXILIAR EM ADMINISTRAÇÃO
18. AUXILIAR EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS
19. CENOTÉCNICO
20. CONTÍNUO
21. CONTRAMESTRE-OFÍCIO
22. COZINHEIRO
23. ELETRICISTA
24. ELETRICISTA DE ESPETÁCULO
25. FOTÓGRAFO
26. MECÂNICO
27. MECÂNICO DE MONTAGEM E MANUTENÇÃO
28. MOTORISTA
29. OPERADOR DE ESTAÇÃO DE TRAT. ÁGUA
30. OPERADOR DE LUZ
31. OPERADOR DE MAQ. AGRÍCOLAS
32. PORTEIRO
33. PROGRAMADOR DE RÁDIO E TELEVISÃO
34. RECEPCIONISTA
35. SONOPLASTA
36. TELEFONISTA

CLASSE FUNCIONAL D = 1.264 SERVIDORES EM ATIVIDADE

37. ASSISTENTE DE DIREÇÃO E PRODUÇÃO
38. ASSISTENTE EM ADMINISTRAÇÃO
39. EDITOR DE IMAGENS

40. INSTRUMENTADOR CIRÚRGICO
41. MESTRE DE EDIF. E INFRAESTRUTURA
42. TÉCNICO DE LABORATÓRIO-ÁREA
43. TÉCNICO DE TECNOLOGIA DA INFORMACAO
44. TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA
45. TÉCNICO EM ALIMENTOS E LATICÍNIOS
46. TÉCNICO EM ANATOMIA E NECROPSIA
47. TÉCNICO EM ARQUIVO
48. TÉCNICO EM ARTES GRÁFICAS
49. TÉCNICO EM AUDIOVISUAL
50. TÉCNICO EM CINEMATOGRAFIA
51. TÉCNICO EM CONTABILIDADE
52. TÉCNICO EM ELETRICIDADE
53. TÉCNICO EM ELETROELETRÔNICA
54. TÉCNICO EM ELETROMECAÂNICA
55. TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA
56. TÉCNICO EM ENFERMAGEM
57. TÉCNICO EM ESTATÍSTICA
58. TÉCNICO EM FARMÁCIA
59. TÉCNICO EM HIGIENE DENTAL
60. TÉCNICO EM MECÂNICA
61. TÉCNICO EM MINERAÇÃO
62. TÉCNICO EM NUTRIÇÃO E DIETÉTICA
63. TÉCNICO EM PRÓTESE DENTÁRIA
64. TÉCNICO EM RADIOLOGIA
65. TÉCNICO EM REABILITAÇÃO OU FISIOTERAPIA
66. TÉCNICO EM SECRETARIADO
67. TÉCNICO EM SEGURANÇA DO TRABALHO
68. TÉCNICO EM TELECOMUNICAÇÃO
69. TÉCNICO EM TELEFONIA
70. TÉCNICO EQUIP. MÉDICO ODONTOLÓGICO
71. TRADUTOR INTÉRPRETE DE LINGUAGEM SINAIS
72. VIGILANTE

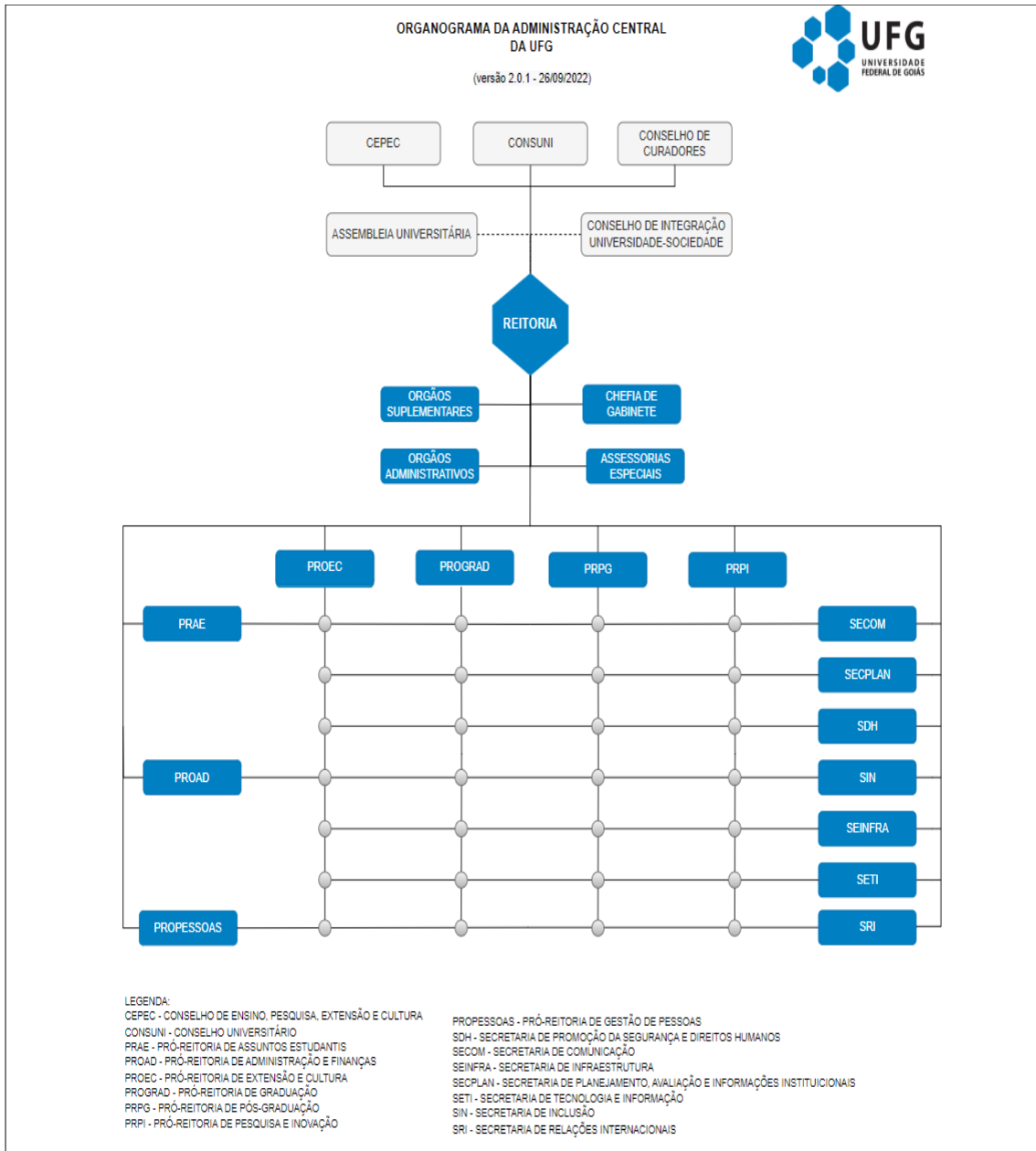
CLASSE FUNCIONAL E = 751 SERVIDORES EM ATIVIDADE

73. ADMINISTRADOR
74. ANALISTA DE TEC. DA INFORMACAO
75. ARQUEÓLOGO
76. ARQUITETO E URBANISTA
77. ARQUIVISTA
78. ASSISTENTE SOCIAL
79. AUDITOR
80. BIBLIOTECÁRIO-DOCUMENTALISTA
81. BIÓLOGO
82. BIOMÉDICO
83. CONTADOR

84. DIRETOR DE IMAGEM
85. DIRETOR DE PRODUÇÃO
86. ECONOMISTA
87. ENFERMEIRO DO TRABALHO
88. ENFERMEIRO-ÁREA
89. ENGENHEIRO AGRÔNOMO
90. ENGENHEIRO DE SEG. DO TRABALHO
91. ENGENHEIRO-ÁREA
92. FARMACÊUTICO
93. FARMACÊUTICO-HABILITAÇÃO
94. FÍSICO
95. FISIOTERAPEUTA
96. FONOAUDIÓLOGO
97. GEÓGRAFO
98. GEÓLOGO
99. JORNALISTA
- 100.MÉDICO VETERINÁRIO
- 101.MÉDICO-ÁREA
- 102.MUSEÓLOGO
- 103.MÚSICO
- 104.NUTRICIONISTA-HABILITAÇÃO
- 105.ODONTÓLOGO
- 106.ODONTÓLOGO - DL 1445-76
- 107.PEDAGOGO-ÁREA
- 108.PRODUTOR CULTURAL
- 109.PROGRAMADOR VISUAL
- 110.PSICÓLOGO-AREA
- 111.QUÍMICO
- 112.REDATOR
- 113.RELAÇÕES PÚBLICAS
- 114.RESTAUADOR-ÁREA
- 115.REVISOR DE TEXTOS
- 116.SECRETÁRIO EXECUTIVO
- 117.SOCIÓLOGO
- 118.TÉCNICO DESPORTIVO
- 119.TÉCNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS
- 120.TECNÓLOGO EM COOPERATIVISMO
- 121.TECNÓLOGO-FORMAÇÃO
- 122.TRADUTOR INTÉRPRETE

ANEXOS

Anexo A - Organograma Administração Central UFG - 2023



Anexo C - Estrutura do PCCTAE em 2023

TABELA DE ESTRUTURA E DE VENCIMENTO BÁSICO DO PLANO DE CARREIRA DOS CARGOS TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO ¹				EFEITOS FINANCEIROS A PARTIR DE 1º DE MAIO DE 2023																			
Níveis				A				B				C				D				E			
Classes de Capacitação		Valor		I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV
Piso A1	P01	R\$	1.446,12	1																			
	P02	R\$	1.502,52	2	1																		
	P03	R\$	1.561,12	3	2	1																	
	P04	R\$	1.622,01	4	3	2	1																
	P05	R\$	1.685,26	5	4	3	2																
Piso B1	P06	R\$	1.750,99	6	5	4	3	1															
	P07	R\$	1.819,28	7	6	5	4	2	1														
	P08	R\$	1.890,22	8	7	6	5	3	2	1													
	P09	R\$	1.963,95	9	8	7	6	4	3	2	1												
	P10	R\$	2.040,55	10	9	8	7	5	4	3	2												
Piso C1	P11	R\$	2.120,13	11	10	9	8	6	5	4	3	1											
	P12	R\$	2.202,80	12	11	10	9	7	6	5	4	2	1										
	P13	R\$	2.288,72	13	12	11	10	8	7	6	5	3	2	1									
	P14	R\$	2.377,98	14	13	12	11	9	8	7	6	4	3	2	1								
	P15	R\$	2.470,71	15	14	13	12	10	9	8	7	5	4	3	2								
	P16	R\$	2.567,08	16	15	14	13	11	10	9	8	6	5	4	3								
Piso D1	P17	R\$	2.667,19		16	15	14	12	11	10	9	7	6	5	4	1							
	P18	R\$	2.771,22			16	15	13	12	11	10	8	7	6	5	2	1						
	P19	R\$	2.879,29				16	14	13	12	11	9	8	7	6	3	2	1					
	P20	R\$	2.991,58					15	14	13	12	10	9	8	7	4	3	2	1				
	P21	R\$	3.108,25					16	15	14	13	11	10	9	8	5	4	3	2				
	P22	R\$	3.229,47						16	15	14	12	11	10	9	6	5	4	3				
	P23	R\$	3.355,42							16	15	13	12	11	10	7	6	5	4				
	P24	R\$	3.486,29								16	14	13	12	11	8	7	6	5				
	P25	R\$	3.622,26									15	14	13	12	9	8	7	6				
	P26	R\$	3.763,52									16	15	14	13	10	9	8	7				
	P27	R\$	3.910,30										16	15	14	11	10	9	8				
	P28	R\$	4.062,80											16	15	12	11	10	9				
	P29	R\$	4.221,24												16	13	12	11	10				
	P30	R\$	4.385,88													14	13	12	11				
Piso E1	P31	R\$	4.556,92													15	14	13	12	1			
	P32	R\$	4.734,64													16	15	14	13	2	1		
	P33	R\$	4.919,30														16	15	14	3	2	1	
	P34	R\$	5.111,15														16	15	4	3	2	1	
	P35	R\$	5.310,48															16	5	4	3	2	
	P36	R\$	5.517,59																6	5	4	3	
	P37	R\$	5.732,78																7	6	5	4	
	P38	R\$	5.956,36																8	7	6	5	
	P39	R\$	6.188,65																9	8	7	6	
	P40	R\$	6.430,01																10	9	8	7	
	P41	R\$	6.680,78																11	10	9	8	
	P42	R\$	6.941,34																12	11	10	9	
	P43	R\$	7.212,05																13	12	11	10	
	P44	R\$	7.493,31																14	13	12	11	
	P45	R\$	7.785,55																15	14	13	12	
	P46	R\$	8.089,20																16	15	14	13	
	P47	R\$	8.404,67																	16	15	14	
	P48	R\$	8.732,45																		16	15	
	P49	R\$	9.073,02																			16	

Anexo CXI da Medida Provisória nº 1.171/2023 que alterou o Anexo I-C à Lei nº 11.091, de 12/01/2005

Anexo D - Exigências para progressão por capacitação

Anexo III (Redação dada pela Lei nº 12.772, de 2012)		
TABELA PARA PROGRESSÃO POR CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL		
NÍVEL DE CLASSIFICAÇÃO	NÍVEL DE CAPACITAÇÃO	CARGA HORÁRIA DE CAPACITAÇÃO
A	I	Exigência mínima do Cargo
	II	20 horas
	III	40 horas
	IV	60 horas
B	I	Exigência mínima do Cargo
	II	40 horas
	III	60 horas
	IV	90 horas
C	I	Exigência mínima do Cargo
	II	60 horas
	III	90 horas
	IV	120 horas
D	I	Exigência mínima do Cargo
	II	90 horas
	III	120 horas
	IV	150 horas
E	I	Exigência mínima do Cargo
	II	120 horas
	III	150 horas
	IV	Aperfeiçoamento ou curso de capacitação igual ou superior a 180 horas

Anexo E - Incentivo à qualificação (IQ)

Anexo IV (Redação dada pela Lei nº 12.772, de 2012)			
TABELA DE PERCENTUAIS DE INCENTIVO À QUALIFICAÇÃO			
a) até 31 de dezembro de 2012:			
Nível de Classificação	Nível de escolaridade formal superior ao previsto para o exercício do cargo (curso reconhecido pelo Ministério da Educação)	Percentuais de incentivo	
		Área de conhecimento com relação direta	Área de conhecimento com relação indireta
A	Ensino fundamental completo	10%	-
	Ensino médio completo	15%	-
	Ensino médio profissionalizante ou ensino médio com curso técnico completo ou título de educação formal de maior grau	20%	10%
B	Ensino fundamental completo	5%	-
	Ensino médio completo	10%	-
	Ensino médio profissionalizante ou ensino médio com curso técnico completo	15%	10%
	Curso de graduação completo	20%	15%
C	Ensino fundamental completo	5%	-
	Ensino médio completo	8%	-
	Ensino médio com curso técnico completo	10%	5%
	Curso de graduação completo	15%	10%
	Especialização, superior ou igual a 360 h	27%	20%
D	Ensino médio completo	8%	-
	Curso de graduação completo	10%	5%
	Especialização, superior ou igual a 360h	27%	20%
	Mestrado ou título de educação formal de maior grau	52%	35%
E	Especialização, superior ou igual a 360 h	27%	20%
	Mestrado	52%	35%
	Doutorado	75%	50%

b) a partir de 1o de janeiro de 2013: (Incluído pela Lei nº 12.772, de 2012)		
Nível de escolaridade formal superior ao previsto para o exercício do cargo (curso reconhecido pelo Ministério da Educação)	Área de conhecimento com relação direta	Área de conhecimento com relação indireta
Ensino fundamental completo	10%	-
Ensino médio completo	15%	-
Ensino médio profissionalizante ou ensino médio com curso técnico completo	20%	10%
Curso de graduação completo	25%	15%
Especialização, com carga horária igual ou superior a 360h	30%	20%
Mestrado	52%	35%
Doutorado	75%	50%

Anexo F - Plano de cargos em comissão e funções gratificadas, remuneração presidente e diretores, honorários conselheiros 2023

Ebsersh Sede *			Quantidade	Salário, em R\$**
Cargos em Comissão	Coordenador	7	27.218,87	
	Chefe de Gabinete	1	27.218,87	
	Chefe de Gabinete II da Vice-Presidência	1	23.764,69	
	Assessor Nível I	12	24.887,66	
	Assessor Nível II	1	14.932,59	
Total de Cargo Comissionado		22	-	
Função Gratificada	Chefe de Serviço	49	20.444,52	
	Coordenador	12	27.218,87	
	Auditor Geral	1	27.218,87	
	Auditor Adjunto	1	24.887,66	
	Assessor Nível I	1	24.887,66	
	Assessor Nível II	1	14.932,59	
	Supervisor Regional	4	24.887,66	
	Secretário-Geral	1	20.444,52	
Ouvidor-Geral	1	18.212,65		
Total de Função Gratificada		71	-	
Total Geral (CCLP +FG)		93	-	
* Conforme Estrutura Funções Gratificadas – FG e Cargos em Comissão – CC da Sede Ebsersh aprovada pela Nota Técnica SEI nº 9502/2023/MGI.				
** Valores conforme Acordo Coletivo de Trabalho 2023/2024, assinado em 23 de junho de 2023.				

Hospital de grande, médio e pequeno porte, maternidade e especializado		Salário, em R\$
Cargos em Comissão	Superintendente	27.984,32
	Gerente	24.755,24
	Ouvidor	6.458,04
	Auditor	17.221,03
Hospital de grande, médio e pequeno porte, maternidade e especializado e Ebsersh Sede		Salário, em R\$
Funções Gratificadas	Chefe de Divisão	17.221,03
	Chefe de Setor	11.839,44
	Chefe de Unidade	6.458,04

Hospital Ambulatório		Salário, em R\$
Cargos em Comissão	Superintendente	25.831,53
	Gerente	20.449,98
	Ouvidor	6.458,05
	Auditor	17.220,37
Funções Gratificadas	Chefe de Divisão	17.220,37
	Chefe de Setor	11.839,44
	Chefe de Unidade	6.458,04

Cargo Estatutário	Remuneração, em R\$
Presidente	31.255,28
Diretor	29.379,95

Membro Conselho	Honorários, em R\$
Membro	3.208,22

Fonte: Ebsersh (2023, p. 3, 4, 5).

Anexo G - Tabela com valores de funções gratificadas e cargos de direção Ifes - 2023

MP 1.170/2023	REMUNERAÇÃO DAS FUNÇÕES GRATIFICADAS - FG INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO - IFES			VIGÊNCIA: 01/05/2023 (MP 1.170/2023 – Reajuste Linear de 9%)
NÍVEL	VALOR FC. % REPRESENTAÇÃO	VALOR GDF % OPÇÃO	GRAT. ADIC. P. VAR. SIT.	TOTAL
FG-1	149,61	248,37	665,33	1.063,31
FG-2	127,79	212,14	375,42	715,35
FG-3	105,87	175,75	298,33	579,95
FG-4	EXTINTA	EXTINTA	EXTINTA	EXTINTA
FG-5	EXTINTA	EXTINTA	EXTINTA	EXTINTA
FG-6	EXTINTA	EXTINTA	EXTINTA	EXTINTA
FG-7	EXTINTA	EXTINTA	EXTINTA	EXTINTA
FG-8	EXTINTA	EXTINTA	EXTINTA	EXTINTA
FG-9	EXTINTA	EXTINTA	EXTINTA	EXTINTA

MP 1.170/2023	REMUNERAÇÃO DA FUNÇÃO COMISSONADA DE COORDENAÇÃO DE CURSO - FCC	VIGÊNCIA: 01/05/2023 (MP 1.170/2023 – Reajuste Linear de 9%)
NÍVEL	REMUNERAÇÃO	
FUC-0001	1.071,67	

MP 1.170/2023	REMUNERAÇÃO DOS CARGOS DE DIREÇÃO - CD INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO - IFES	VIGÊNCIA: 01/05/2023 (MP 1.170/2023 – Reajuste Linear de 9%)	60%
NÍVEL	REMUNERAÇÃO	REMUNERAÇÃO	
CD-1	14.686,79	8.812,07	
CD-2	12.277,25	7.366,35	
CD-3	9.638,21	5.782,93	
CD-4	6.999,17	4.199,50	

Anexo H - Controle de Vagas dos Servidores Técnico-Administrativos
Novembro/2023

Universidade	Código do cargo	Cargo	Classe	Vagas existentes	Vagas ocupadas	Saldo	Observação
UFG	701407	ALMOXARIFE	C	1	1	0	Extinto
UFG	701403	ASSISTENTE DE ALUNO	C	8	8	0	
UFG	701437	ASSISTENTE DE LABORATORIO	C	14	12	2	Impedido
UFG	701414	AUX DE VETERINARIA E ZOOTECNIA	C	3	3	0	Impedido
UFG	701405	AUX EM ADMINISTRACAO	C	38	20	18	Impedido
UFG	701409	AUXILIAR DE BIBLIOTECA	C	1	1	0	Impedido
UFG	701411	AUXILIAR DE ENFERMAGEM	C	82	60	22	Impedido
UFG	701408	AUXILIAR EM ASSUNTOS EDUCACION	C	6	6	0	Impedido
UFG	701417	CENOTECNICO	C	1	1	0	Impedido
UFG	701421	CONTINUO	C	1	1	0	Extinto
UFG	701423	CONTRAMESTRE-OFICIO	C	1	1	0	Impedido
UFG	701422	COZINHEIRO	C	6	6	0	Extinto
UFG	701425	DATILOGRAFO DE TEXTOS GRAFICOS	C	0	0	0	Impedido
UFG	701427	ELETRICISTA	C	4	4	0	Extinto
UFG	701428	ELETRICISTA DE ESPETACULO	C	1	1	0	Extinto
UFG	701429	ENCADERNADOR	C	0	0	0	Extinto
UFG	701431	FOTOGRAFO	C	1	1	0	Impedido
UFG	701432	FOTOGRAVADOR	C	0	0	0	Impedido
UFG	701436	IMPRESSOR	C	0	0	0	Extinto
UFG	701439	LOCUTOR	C	1	0	1	Impedido
UFG	701441	MECANICO	C	1	1	0	Extinto
UFG	701443	MECANICO DE MONTAGEM E MANUTEN	C	2	2	0	Impedido
UFG	701445	MOTORISTA	C	10	10	0	Extinto
UFG	701446	OPERADOR DE CALDEIRA	C	0	0	0	Impedido
UFG	701448	OPERADOR DE DESTILARIA	C	0	0	0	Extinto
UFG	701449	OPERADOR DE EST DE TRATAM AGUA-ESGOTO	C	1	1	0	Impedido
UFG	701451	OPERADOR DE LUZ	C	1	1	0	Impedido
UFG	701452	OPERADOR DE MAQ AGRICDAS	C	6	3	3	Impedido
UFG	701458	PORTEIRO	C	6	6	0	Extinto
UFG	701457	PROGRAMADOR DE RADIO E TELEVISAO	C	1	1	0	Impedido
UFG	701459	RECEPCIONISTA	C	5	5	0	Extinto
UFG	701463	SONOPLASTA	C	1	1	0	Impedido
UFG	701464	TELEFONISTA	C	1	1	0	Extinto
UFG	701201	ASSISTENTE DE DIRECAO E PRODUCAO	D	1	1	0	Impedido
UFG	701200	ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO	D	504	499	5	
UFG	701270	DESENHISTA TECNICO ESPECIALIZADO	D	3	2	1	Impedido
UFG	701206	EDITOR DE IMAGENS	D	1	1	0	Impedido
UFG	701207	INSTRUMENTADOR CIRURGICO	D	9	9	0	Impedido
UFG	701208	MESTRE DE EDIF E INFRAESTRUTURA	D	2	2	0	Impedido
UFG	701212	RECREACIONISTA	D	1	1	0	Extinto
UFG	701226	TEC DE TECNOLOGIA DA INFORMACAO	D	68	50	18	
UFG	701215	TEC EM ALIMENTOS E LATICINIOS	D	1	1	0	Impedido
UFG	701220	TEC EM ANATOMIA E NECROPSIA	D	9	9	0	Impedido
UFG	701232	TEC EM ELETROELETRONICA	D	3	3	0	Extinto
UFG	701252	TEC EM NUTRICAO E DIETETICA	D	1	1	0	Impedido
UFG	701258	TEC EM REABILIT OU FISIOTERAPIA	D	1	1	0	Extinto
UFG	701262	TEC EM SEGURANCA DO TRABALHO	D	4	4	0	Impedido
UFG	701264	TEC EM TELECOMUNICACAO	D	7	7	0	Impedido
UFG	701237	TEC EQUIP MEDICO ODONTOLOGICO	D	1	1	0	Impedido
UFG	701244	TECNICO DE LABORATORIO AREA	D	216	205	11	
UFG	701214	TECNICO EM AGROPECUARIA	D	9	7	2	
UFG	701216	TECNICO EM ARQUIVO	D	5	5	0	Impedido
UFG	701217	TECNICO EM ARTES GRAFICAS	D	17	16	1	Impedido
UFG	701221	TECNICO EM AUDIOVISUAL	D	7	6	1	Impedido
UFG	701223	TECNICO EM CINEMATOGRAFIA	D	1	1	0	Impedido
UFG	701224	TECNICO EM CONTABILIDADE	D	59	50	9	
UFG	701272	TECNICO EM ELETRICIDADE	D	1	1	0	Impedido
UFG	701231	TECNICO EM ELETROMECANICA	D	1	1	0	Impedido
UFG	701230	TECNICO EM ELETROTECNICA	D	4	4	0	Impedido
UFG	701233	TECNICO EM ENFERMAGEM	D	323	313	10	
UFG	701273	TECNICO EM ESTATISTICA	D	1	1	0	Impedido
UFG	701238	TECNICO EM FARMACIA	D	4	2	2	
UFG	701241	TECNICO EM HIGIENE DENTAL	D	3	3	0	Impedido
UFG	701245	TECNICO EM MECANICA	D	5	5	0	Impedido
UFG	701249	TECNICO EM MINERACAO	D	3	3	0	Impedido
UFG	701255	TECNICO EM PROTESE DENTARIA	D	1	1	0	Impedido
UFG	701257	TECNICO EM RADIOLOGIA	D	27	25	2	
UFG	701275	TECNICO EM SECRETARIADO	D	11	11	0	Impedido
UFG	701265	TECNICO EM TELEFONIA	D	1	1	0	Impedido
UFG	701266	TRADUTOR INTERPRETE DE LINGUAGEM SINAIS	D	4	4	0	Impedido
UFG	701269	VIGILANTE	D	16	16	0	Extinto
UFG	701001	ADMINISTRADOR	E	44	43	1	
UFG	701062	ANALISTA DE TEC DA INFORMACAO	E	44	44	0	
UFG	701003	ARQUEOLOGO	E	1	1	0	
UFG	701004	ARQUITETO E URBANISTA	E	9	9	0	
UFG	701005	ARQUIVISTA	E	9	9	0	
UFG	701006	ASSISTENTE SOCIAL	E	25	24	1	
UFG	701009	AUDITOR	E	3	3	0	
UFG	701010	BIBLIOTECARIO-DOCUMENTALISTA	E	41	40	1	
UFG	701011	BIOLOGO	E	6	6	0	
UFG	701012	BIOMEDICO	E	28	28	0	

continua

UFG	701015	CONTADOR	E	23	23	0	
UFG	701022	DIRETOR DE IMAGEM	E	1	1	0	Impedido
UFG	701023	DIRETOR DE PRODUCAO	E	3	3	0	Impedido
UFG	701026	ECONOMISTA	E	10	10	0	
UFG	701030	ENFERMEIRO DO TRABALHO	E	1	1	0	Impedido
UFG	701029	ENFERMEIRO-AREA	E	104	103	1	
UFG	701086	ENGENHEIRO AGRONOMO	E	4	3	1	
UFG	701032	ENGENHEIRO DE SEG DO TRABALHO	E	3	2	1	
UFG	701031	ENGENHEIRO-AREA	E	25	25	0	
UFG	701087	FARMACEUTICO	E	15	15	0	
UFG	701034	FARMACEUTICO-HABILITACAO	E	6	6	0	
UFG	701037	FISICO	E	2	2	0	
UFG	701038	FISIOTERAPEUTA	E	1	1	0	
UFG	701039	FONOAUDIOLOGO	E	1	1	0	
UFG	701040	GEOGRAFO	E	4	4	0	
UFG	701041	GEOLOGO	E	1	1	0	
UFG	701045	JORNALISTA	E	16	15	1	Impedido
UFG	701048	MEDICO VETERINARIO	E	11	11	0	
UFG	701047	MEDICO-AREA	E	110	106	4	
UFG	701051	METEOROLOGISTA	E	1	0	1	
UFG	701052	MUSEOLOGO	E	2	2	0	
UFG	701053	MUSICO	E	4	4	0	
UFG	701055	NUTRICIONISTA-HABILITACAO	E	19	18	1	
UFG	701064	ODONTOLOGO	E	15	14	1	
UFG	701063	ODONTOLOGO - DL 1445-76	E	1	1	0	
UFG	701058	PEDAGOGO-AREA	E	8	8	0	
UFG	701061	PRODUTOR CULTURAL	E	1	1	0	
UFG	701066	PROGRAMADOR VISUAL	E	3	3	0	Impedido
UFG	701060	PSICOLOGO-AREA	E	23	23	0	
UFG	701068	QUIMICO	E	4	4	0	
UFG	701069	REDATOR	E	1	1	0	Impedido
UFG	701072	RELACOES PUBLICAS	E	5	5	0	Impedido
UFG	701071	RESTAURADOR-AREA	E	2	2	0	Impedido
UFG	701073	REVISOR DE TEXTOS	E	3	3	0	Impedido
UFG	701076	SECRETARIO EXECUTIVO	E	48	47	1	Impedido
UFG	701077	SOCIOLOGO	E	1	1	0	
UFG	701078	TECNICO DESPORTIVO	E	6	6	0	
UFG	701079	TECNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS	E	39	37	2	
UFG	701080	TECNOLOGO EM COOPERATIVISMO	E	1	1	0	Impedido
UFG	701081	TECNOLOGO-FORMACAO	E	16	15	1	
UFG	701084	TRADUTOR INTERPRETE	E	1	1	0	Impedido