



Eda Castro Lucas de Souza

Doutora em sociologia pela Universidade de Brasília e Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais. É professora associada da Universidade de Brasília, atuando no Programa de Pós-Graduação em Administração. Foi professora da Faculdade de Educação. Bolsista de produtividade em pesquisa pelo CNPq. edalucas@gmail.com

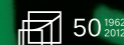


Remi Castioni

Doutor em educação pela Unicamp. É professor da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e integra o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho - NEPET. Pesquisador associado do Centro de Pesquisas de Opinião Pública **DATAUnB**. rcastioni@globo.com



 Universidade de Brasília



Eda Castro Lucas de Souza
Remi Castioni (organizadores)

Institutos Federais: os desafios da institucionalização

Institutos Federais: os desafios da institucionalização

Eda Castro Lucas de Souza
Remi Castioni
(organizadores)

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, reorganizada em 2008 (Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008), agrupou em 38 unidades centrais os chamados Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, uma variedade de instituições espalhadas e vinculadas a centros federais, a universidades, a escolas isoladas. Os Institutos Federais surgem para responder a demandas imediatas da sociedade brasileira por acesso ao conhecimento e condições para enfrentar o mundo do trabalho, bem como desempenhar um papel importante na construção de um projeto de desenvolvimento que articule educação superior, básica e profissional, de forma pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica.

Essa nova estrutura organizacional se impôs vários desafios: a ampliação do acesso à educação profissional de nível técnico; a graduação tecnológica, por meio de cursos superiores de tecnologia; os bacharelados; as licenciaturas; e a pós-graduação, além da pesquisa e da extensão tecnológica.



Institutos Federais: os desafios da institucionalização

Eda Castro Lucas de Souza
Remi Castioni
(organizadores)

Institutos Federais: os desafios da institucionalização

Institutos Federais

Os desafios da institucionalização

Eda Castro Lucas de Souza
Remi Castioni
(Org.)



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
DE BRASÍLIA

Reitor

Ivan Marques de Toledo Camargo

Vice-Reitora

Sônia Nair Bão

EDITORA



UnB

Diretora

Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino

Conselho Editorial

Angélica Madeira

Deborah Silva Santos

Denise Imbroisi

José Carlos Córdova Coutinho

Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino – *Pres.*

Neide Aparecida Gomes

Roberto Armando Ramos de Aguiar

Institutos Federais

Os desafios da institucionalização

Eda Castro Lucas de Souza
Remi Castioni
(Org.)



Universidade de Brasília



50¹⁹⁶²₂₀₁₂

© 2012 Editora Universidade de Brasília.
Todos os direitos reservados.

Tiragem: 1ª edição – 2012 – 500 exemplares

Este livro obedece às normas do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa promulgado pelo Decreto n. 6.583, de 29 de setembro de 2008.

Coordenação Editorial

Fabiana Paranhos

Revisão de Língua Portuguesa

Ana Terra Mejia Munhoz

Estagiário

João Gabriell Moraes de Sousa dos Santos

Arte da Capa

Marcelo da Silva Castro

Capa

Eloísa de Moura Alves

Editoração Eletrônica e Layout

João Neves

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

I59 Institutos Federais : os desafios da institucionalização / Eda Castro Lucas de Souza, Remi Castioni (Orgs.). - Brasília : Editora Universidade de Brasília, 2012.
224 p. ; 2 cm.

ISBN 978-85-230-1065-2

1. Educação profissional. 2. Institutos Federais. 3. Capital social. 4. Desenvolvimento regional.
5. Ensino Médio. I. Souza, Eda Castro Lucas de (org.). II. Castioni, Remi (org.).

CDU 377(81)

Todos os direitos reservados à Editora Universidade de Brasília
SCS, Quadra 02, Ed. OK, Bloco C, n. 78 – CEP 70.302-907 – Brasília-DF
Fone: 55 (61) 3035.4211
www.editora.unb.br

Impresso no Brasil.

SUMÁRIO

PREFÁCIO	7
INTRODUÇÃO	13
CAPITAL SOCIAL, TRABALHO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: DESAFIOS PARA OS INSTITUTOS FEDERAIS	17
<i>Remi Castioni</i>	
<i>Ricardo Feitosa de Carvalho</i>	
O PAPEL DOS INSTITUTOS FEDERAIS NA PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO LOCAL	45
<i>Remi Castioni</i>	
INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE: PRÁTICAS SOCIAIS COMO MANIFESTAÇÕES CULTURAIS — UM ESTUDO DO CAMPUS SAPUCAIA DO SUL	57
<i>Tatiana Fátima Stürmer da Rosa</i>	
<i>Eda Castro Lucas de Souza</i>	
<i>Denise Del Prá Netto Machado</i>	
INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA: MUDANÇAS E MANIFESTAÇÕES CULTURAIS	87
<i>Maria Gildivane Soares da Silva</i>	
<i>Eda Castro Lucas de Souza</i>	
<i>Denise Del Prá Netto Machado</i>	

MUDANÇAS NA LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E SEUS IMPACTOS NA OFERTA DE CURSOS TÉCNICOS: UM OLHAR A PARTIR DO INSTITUTO FEDERAL SUDESTE – CAMPUS RIO POMBA	113
<i>Carla Patricia Garcia</i>	
O PROEJA NO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS: UMA ANÁLISE SOBRE OS FATORES DE PERMANÊNCIA DOS JOVENS E ADULTOS NA ESCOLA	137
<i>Josué Vidal Pereira</i>	
A FORMAÇÃO TÉCNICA NOS INSTITUTOS FEDERAIS E O DESAFIO DA INSERÇÃO LOCAL E REGIONAL NO NORTE DE MINAS GERAIS	167
<i>Crislene Leal da Silva Vieira</i>	
OS DESAFIOS DE PENSAR O TERRITÓRIO NO EXTREMO SUL CATARINENSE A PARTIR DO PAPEL DO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE	191
<i>Fernando Dilmar Bitencourt</i>	
SOBRE OS AUTORES	217

INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE: PRÁTICAS SOCIAIS COMO MANIFESTAÇÕES CULTURAIS — UM ESTUDO DO CAMPUS SAPUCAIA DO SUL

Tatiana Fátima Stürmer da Rosa

Eda Castro Lucas de Souza

Denise Del Prá Netto Machado

As mudanças ocorridas no mundo do trabalho têm impulsionado uma série de formas de organização das instituições. Entre elas, destacam-se as instituições de ensino, que servem de alicerce fundamental. Tais instituições propiciam suporte à formação de recursos humanos provedores de ideias e criatividade que subsidiarão essas alterações nas organizações produtoras de bens e/ou serviços.

Para atendimento das demandas oriundas dessas organizações, o Ministério da Educação criou um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica, a partir do potencial instalado nos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), das escolas técnicas federais e das agrotécnicas, assim como das vinculadas às universidades federais. Esse modelo de instituição foi estabelecido por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que constituiu os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (BRASIL, 2008). De acordo com o artigo 2º da referida lei,

os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluri curriculares e multi *campi*, especializados na oferta

de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas.

A reestruturação produtiva, conforme Castioni (2010), subsidia boa parte das justificativas sobre a necessidade de adequação da educação ao que as empresas e o mercado estão exigindo dos novos trabalhadores, no sentido de serem capazes de solucionar, de forma criativa, os problemas emergentes nas mais diversas formas de organização da produção de bens e serviços. A proposição dos Institutos Federais, constante na Lei nº 11.892/2008, visa reorganizar as instituições federais de educação profissional e tecnológica para uma atuação integrada entre educação sistêmica, desenvolvimento e territorialidade. Busca-se, de alguma forma, resolver essa necessidade, surgida no atual estágio de desenvolvimento brasileiro.

Essa realidade permeia todas as unidades pertencentes à rede que compõe a educação profissional brasileira. Em âmbito federal, a estruturação da rede de educação profissional se iniciou em 1909. O foco deste capítulo é a rede federal de educação tecnológica do Rio Grande do Sul, mais especificamente o *Campus* de Sapucaia do Sul. Trata-se de um estudo que buscou responder ao seguinte: quais são as manifestações culturais percebidas por meio das práticas sociais que permeiam um *campus* de um Instituto Federal, na visão de seus atores sociais? Para responder a esse questionamento, o presente trabalho delinea as manifestações culturais por meio das práticas sociais percebidas pelos participantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense — *Campus* Sapucaia do Sul.¹

¹ Este capítulo derivou da pesquisa que subsidiou a dissertação de mestrado de Tatiana Fátima Stürmer da Rosa, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília em 2011 e intitulada *Práticas sociais como manifestações culturais: um estudo sobre o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense — Campus Sapucaia do Sul*.

Escola Técnica Federal do Rio Grande do Sul

De acordo com Meireles (2007), quando o governo Vargas planejou a estruturação do ensino técnico industrial no país, com investimentos para a melhoria ou construção de liceus industriais nos diversos estados, a situação do Rio Grande do Sul era diferenciada. Não tinha ocorrido, como nos demais estados, a atuação direta do governo federal na construção e manutenção de escolas técnico-profissionais.

Os investimentos federais destinados ao estado, quando Nilo Peçanha previu a construção das escolas de aprendizes artífices nas capitais, tinham sido dirigidos ao Instituto Parobé, que era uma instituição estadual reconhecida nacionalmente, fundada em 1906. A capital do estado, Porto Alegre, não possuía uma escola técnica de caráter federal que pudesse receber recursos do governo federal. Era conveniente a criação de uma escola técnica federal no Rio Grande do Sul, destinando-se a ela os investimentos estatais, para que pudesse ser efetiva a presença da União no segmento de nível secundário (MEIRELES, 2007).

O interior do Rio Grande do Sul foi contemplado com uma instituição de educação profissional e tecnológica somente em 7 de julho de 1917, aniversário do município de Pelotas, por meio da Fundação da Escola de Artes e Offícios, uma instituição municipal. Conforme Meireles (2007), até então, o interior do estado debruçava-se apenas em debates e projetos sobre a oferta de cursos regulares e educação profissional sem, no entanto, efetivar a sua implantação.

No ano de 1927, o Congresso Nacional sancionou um projeto de Fidélis Reis, que previa o oferecimento obrigatório do ensino profissional no país. Logo em seguida, em 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde, onde se estruturou a Inspeção

do Ensino Profissional Técnico, que supervisionava as escolas de aprendizes artífices. Em 1934, essa inspetoria passou a denominar-se Superintendência do Ensino Profissional. Desse modo, na cidade de Pelotas, essa modalidade de ensino profissionalizante só veio a funcionar efetivamente em 1930, após decreto municipal, quando a Escola de Artes e Ofícios foi denominada Escola Technico-Profissional (MEIRELES, 2007).

Em 1933, por força de outro decreto municipal, houve mudanças significativas no regulamento da instituição, que passou a se chamar Instituto Profissional Técnico (IPT). Na época, os cursos oferecidos pelo instituto compreendiam ofícios divididos em seções: madeira, metal, artes construtivas e decorativas, trabalho de couro e eletro-química (CEFET-RS, 2011). Com o foco na formação técnica, em 1940, o IPT foi extinto para dar lugar à Escola Técnica de Pelotas (ETP). Ainda na esfera municipal, foi inaugurada oficialmente pelo então presidente da República Getúlio Vargas, em 11 de outubro de 1943 — data adotada oficialmente para comemorar o aniversário da instituição de ensino (MEIRELES, 2007). A figura política do pelotense Luiz Simões Lopes, na época presidente do Departamento Administrativo do Serviço Público (Dasp), foi imprescindível para articular a implantação de uma escola técnica federal no Rio Grande do Sul. Desse modo, em 1959, a Escola Técnica de Pelotas transformou-se em uma autarquia federal e, em 1965, ganhou o nome de Escola Técnica Federal de Pelotas (ETFPel).

Em decorrência da proposta de um Sistema Nacional de Educação Tecnológica, encaminhada ao Congresso Nacional pelo Ministério da Educação em 1994, em fevereiro de 1996, a Escola Técnica Federal de Pelotas-RS inaugurou a sua primeira Unidade de Ensino Descentralizada (Uned), em Sapucaia do Sul, Região Metropolitana de Porto Alegre. Essa ação, além de visar ao atendimento às demandas do mercado e da população, buscou a formação profissional na área da indústria de termoplásticos e

expandiu a educação profissional de nível federal para uma área desprovida de oferta, predominando as ofertas estadual e privada até aquele momento (CEFET-RS, 2011).

De Escola Técnica a Instituto Federal

Fruto da criação do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, em 1999, a ETFPel passou a se denominar Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas (Cefet-RS), o que possibilitou, além da oferta dos cursos técnicos de nível médio, a de cursos superiores de tecnologia e graduação, bem como a de cursos de pós-graduação. Tal perspectiva se consolidou tendo em vista a promulgação do Decreto nº 2.208/1997, que regulamentou a educação profissional e criou o Programa de Expansão da Educação Profissional. Isso possibilitou a transformação das demais escolas técnicas federais em Cefets (BRASIL, 2009).

Com a promulgação da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que objetivou o reordenamento da rede federal de ensino profissional tecnológico, criando 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia por meio da junção dos Cefets e das escolas agrotécnicas federais, deu-se origem a três Institutos Federais:

- a) O Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), com reitoria no município de Bento Gonçalves e *campi* em Canoas, Caxias do Sul, Erechim, Osório, Porto Alegre, Restinga, Rio Grande e Sertão;
- b) O Instituto Federal Farroupilha (IFF), com reitoria no município de Santa Maria e *campi* em Alegrete, Júlio de Castilhos, Panambi, Santa Rosa, São Borja, Santo Augusto e São Vicente do Sul; e

- c) O Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul), com reitoria em Pelotas, ao qual ficou vinculado o *Campus Sapucaia do Sul*.

Consagrou-se, dessa forma, o município de Pelotas como sede da reitoria do IFSul, justamente por sua história: ele sediava o antigo Cefet-RS, que desde 1943 se consolidou a partir da soma de nove *campi*: *Campus Pelotas* (1943), *Campus Pelotas — Visconde da Graça* (1923), *Campus Charqueadas* (2006), *Campus Sapucaia do Sul* (1996), *Campus Passo Fundo* (2007), *Campus Camaquã* (2010), *Campus Venâncio Aires* (2010), *Campus Bagé* (2010) e *Campus Avançado de Santana do Livramento* (2010).

Complementando a constituição do instituto, agregam-se os polos do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculados ao IFSul e localizados nas cidades de Balneário Pinhal, Santana da Boa Vista, Santa Vitória do Palmar, Constantina, Picada Café, Rosário do Sul, Vila Flores e Cachoeira do Sul (*Campus Pelotas*). Nesses polos são oferecidos cursos na modalidade a distância financiados pela UAB, além dos polos do e-TEC Brasil, onde são ministrados cursos técnicos na modalidade a distância nas cidades de Alegrete, Bagé, Cachoeira do Sul, Canguçu, Santa Maria, Santana do Livramento, Santa Vitória do Palmar, Santo Antônio da Patrulha, São Borja e São Lourenço do Sul, financiados pelo Ministério da Educação (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 2009).

O Campus Sapucaia do Sul

De acordo com Meireles (2007), entre 1985 e 1989, no Ministério da Educação, desenvolvia-se um programa de governo denominado Expansão e Melhoria do Ensino Técnico. Pelo

programa, que foi criado em decorrência de reivindicações da sociedade por novas escolas técnicas, possibilitou-se a apresentação de projetos, por parte dos municípios, para sediar Uneds vinculadas às escolas técnicas federais já existentes. Para o Rio Grande do Sul, estavam previstas três unidades descentralizadas, mas apenas uma acabou sendo autorizada. Entre os diversos projetos apresentados, foi escolhida a proposta da Prefeitura Municipal de Sapucaia do Sul.

A prefeitura local agilizou prontamente o atendimento às condições estabelecidas pelo Ministério da Educação. A Câmara Municipal autorizou o Poder Executivo, através da Lei Municipal nº 1.138, de 17 de dezembro de 1986, a efetuar a doação de uma área de aproximadamente 40.000m² à Escola Técnica Federal de Pelotas, para a construção e instalação da Unidade de Ensino Descentralizada de Sapucaia do Sul.

Em 1992, começou a construção da nova unidade da ETFPel, no município de Sapucaia do Sul. Inicialmente, foram previstos dois cursos técnicos: eletromecânica e refrigeração e ar-condicionado. Essas habilitações foram, posteriormente, descartadas em face de pesquisas de mercado e interesses mais imediatos do setor empresarial e da comunidade local, os quais optaram pela área de plásticos.

Para a unidade descentralizada, foram previstas matrículas de 480 alunos no primeiro ano de funcionamento, 720 no segundo, 960 no terceiro e 1.200 no quarto. Em 1992, a unidade foi dotada de quadro de pessoal docente e técnico-administrativo para o início de suas atividades. O Ministério da Educação, em 1993, autorizou a ETFPel a colocar em funcionamento a Unidade de Ensino de Sapucaia do Sul, fato que não se efetivou de imediato devido a problemas na construção do prédio da unidade. Em 1994, a Lei Federal nº 8.948, que dispôs sobre o Sistema Nacional

de Educação Tecnológica, transformou todas as escolas técnicas federais em Cefets — no caso, a ETFPel em Cefet-RS.

Os problemas com a empresa construtora da Unidade de Ensino de Sapucaia do Sul começaram a se intensificar em 1995, ensejando o rompimento contratual. Como estratégia para evitar que a obra ficasse suspensa por longo tempo, em decorrência de processos administrativos e judiciais, foi feito acordo com a prefeitura do município para o ingresso de alunos carentes em curso preparatório, para o qual foram utilizados pavilhões em fase final de construção.

O ano de 1996 marcou a inauguração do prédio e o início do funcionamento do curso técnico em plásticos, na Unidade de Ensino Descentralizada de Sapucaia do Sul. O curso, que começou suas atividades em 26 de fevereiro de 1996, foi projetado em sintonia com os anseios locais de preparação de mão de obra para o setor, principalmente em função das necessidades das empresas do Polo Petroquímico sediado no município de Triunfo, região metropolitana da grande Porto Alegre. Com a criação do IFSul a partir do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas, a Unidade Descentralizada de Sapucaia do Sul passou a denominar-se *Campus* Sapucaia do Sul.

As manifestações culturais por meio das práticas sociais

O *Campus* Sapucaia do Sul possui uma trajetória de quinze anos promovendo a educação pública e gratuita com formação em modalidades de ensino dos cursos médio, médio adulto, técnico profissionalizante, técnico de nível médio integrado, superior de tecnologia e superior de engenharia (CEFET-RS, 2011). As mudanças impingidas às escolas agrotécnicas, que hoje se

transformaram nos Institutos Federais, podem, de alguma forma, ter impactado a cultura que permeia os atores constituintes desse ambiente. Conforme afirmam Hofstede et al. (1990), a cultura de uma organização pode ser influenciada por vários aspectos da configuração organizacional, incluindo a estrutura, as expectativas de seus participantes, a designação das funções, a forma personalizada na resolução de problemas, o estilo do tomador de decisões e as ações cotidianas que envolvem os atores organizacionais, bem como as normas e práticas sociais da organização.

Whittington (2006), por meio do conceito de campo social apresentado por Bourdieu (1989) e dos sistemas sociais por Giddens (1984), define as práticas como entendimentos compartilhados, regras culturais, linguagens e procedimentos que guiam e capacitam a atividade humana. Bourdieu (1980), em seu modelo teórico sobre práticas sociais, afirma não reduzir as ações dos indivíduos a atos puramente racionais ou puramente mecânicos, aceitando, concomitantemente, a ideia de ações voluntárias dos indivíduos e de pressões objetivas que limitam essas ações. Um conceito-chave desse modelo é o *habitus*, que o autor define como as realidades objetivas incorporadas na vida cotidiana — senso prático. São experiências passadas incorporadas nas instituições. As noções de *habitus* e de senso prático dão, também, sentido às ações dos indivíduos, não porque determinam mecanicamente suas ações, nem porque visam a fins conscientemente, mas porque explicam suas ações em função de disposições adquiridas, que podem ser utilizadas em dado campo de ação.

Por sua vez, Giddens (1984), referindo-se a práticas sociais, afirma que coerções não empurram uma pessoa a fazer algo que não a interesse previamente. As práticas dos atores se dão em razão das propriedades estruturais que pressionam para a ação, ao mesmo tempo em que as permitem. Esse autor recusa-se a ver apenas pressões nas propriedades estruturais.

Tanto para Bourdieu (1980) quanto para Giddens (1987), as pressões são ao mesmo tempo coercitivas e capacitadoras: elas tanto pressionam quanto permitem a ação. Assim sendo, “o momento de produção da ação é também um momento de reprodução”, e as práticas sociais dos atores, suas ações, reproduzem as pressões estruturais, porém o fazem transformando-as (GIDDENS, 1987, p. 76). Dessa forma, os sistemas sociais são simultaneamente reproduzidos e transformados pelas atividades dos “agentes competentes” que fazem parte desse sistema.

Para Dupuis (2007), o conceito de práticas sociais nos modelos de Bourdieu e Giddens permite integrar os conhecimentos das duas correntes teóricas das ciências sociais, objetivismo e subjetivismo, e as formas que essa dualidade pode assumir. Reconhece Dupuis (2007) que são os indivíduos que, através de suas ações, contribuem para a construção da sociedade. No entanto, esses indivíduos agem sempre dentro de contextos que lhes são preexistentes e, por isso, orientam o sentido de suas ações. Como afirma Giddens (1978), as práticas sociais são ações individuais recorrentes e regularizadas dentro de um sistema social, enquanto criam e recriam esse sistema. São analisadas ainda como séries de atos produzidos, constituídos de interação, envolvendo a comunicação de significados; ou como estruturas constituídas que pertencem a coletividades ou comunidades sociais.

As práticas sociais, dessa forma, estão impregnadas pela contextualização do mundo dito real. O indivíduo, diante de uma estrutura e dependente dela, é permeado pelos valores, pelas crenças, pelos pressupostos e pelos simbolismos decorrentes da cultura que a insere. “Desta forma, uma definição de cultura não estaria completa se não considerasse as significações contidas no âmago das práticas” (DUPUIS, 1996, p. 240). Fundem-se, assim, práticas decorrentes das ações inseridas em um contexto cultural. E conceitua-se cultura, buscando em D’Iribarne (1989) o suporte, como “um recurso,

ou ainda, um ponto de apoio para o estabelecimento de relação e cooperação entre atores sociais” (SOUZA; CASTRO-LUCAS; TORRES, 2010, p. 7).

A partir de técnicas de pesquisa etnográfica e interpretação histórica de culturas nacionais, D'Iribarne desenvolveu, em pesquisas ao longo dos últimos anos, em mais de vinte países, uma abordagem baseada em estudos de caso de empresas desses diferentes países, identificando a relação entre cultura nacional e cultura organizacional. Em seus estudos, descreveu as dinâmicas das organizações e suas práticas concretas de gestão, bem como a relação da cultura nacional com a gestão dessas organizações (SOUZA; CASTRO-LUCAS; TORRES, 2010). D'Iribarne (1989, p. 131) analisa organizações e seus modos de gestão dando ênfase a como os atores “definem precisa e explicitamente as responsabilidades de cada um; formulam claramente seus objetivos; deixam livres as escolhas dos meios; avaliam com atenção seus resultados, recompensas e sanções, considerando sucessos e fracassos”. De acordo com Souza, Castro-Lucas e Torres (2010), essas análises são realizadas a partir de observação e entrevistas com os atores das organizações em estudo, procurando entender o funcionamento de cada empresa.

D'Iribarne realiza pesquisa comparativa entre empresas filiais em diferentes países, controlando, assim, variáveis como tipo de produção, modelo de gestão e formação exigida dos funcionários, deixando livre a variável cultura nacional. Apesar de os modelos de gestão definidos oficialmente em contextos culturais diferentes serem comuns, os estudos de D'Iribarne (2003) constataram distinções importantes nas práticas das organizações. Isso permitiu que o autor afirmasse que “os modernos instrumentos de administração certamente são, em princípio, aplicáveis de maneira universal”; no entanto, eles só “encontram sua plena eficácia ao adquirirem sentido nas leituras marcadas pelas visões particulares, que cada cultura oferece” (D'IRIBARNE, 2003, p. 11).

Conforme Souza, Castro-Lucas e Torres (2010), D'Iribarne categoriza a cultura pela perspectiva de análise das práticas organizacionais, definidas como relações hierárquicas, senso de dever, percepção do controle, definição de responsabilidade, sanções, qualidade da cooperação, regulação e problemas. Os problemas são detalhados como aqueles que surgem em decorrência do tipo e do modelo de gestão empregado na organização. É por meio desses estudos que se identificam as relações entre a cultura nacional, a cultura organizacional e a gestão das organizações.

O *senso de dever* se refere a como as questões contratuais se dão na organização. Baseia-se na forma de respeito entre empregado e empregador e no peso dado às questões que se relacionam com o dever no sentido de cumprimento de contratos e tarefas. Essa relação leva à avaliação do empregado pelo empregador, que, sob sua interpretação, pode atribuir sanções. A *sanção* relaciona-se ao respeito ao contrato, às normas, às determinações organizacionais, tendo como consequência a atribuição de benefícios ou punições. Essa relação é permeada pela *definição das responsabilidades*, na qual o empregado é incumbido de atividades previamente negociadas. Tanto as sanções quanto a definição de responsabilidades terão como suporte dois aspectos básicos: *a qualidade da cooperação* e *a regulação*. A qualidade da cooperação está embasada na credibilidade e confiança entre os atores, principalmente quanto às *relações hierárquicas*. É nas estruturas organizativas que as relações se formam e ganham credibilidade, por meio da qualidade da cooperação. A transparência nas negociações, as sanções, o saber o que deve ser feito se caracterizam pela definição das responsabilidades, dando segurança na estrutura hierárquica e estabelecendo o que, quando e como as atividades serão executadas. Os *problemas* decorrentes da não percepção ou do não cumprimento dessas práticas são observados pelo descompasso existente na estrutura e pelo não atendimento contratual entre as partes (D'IRIBARNE, 1994, 2002, 2003, 2005, 2009; SOUZA; CASTRO-LUCAS; TORRES, 2010).

As manifestações culturais que se observam por meio das práticas organizacionais são executadas pelos atores sociais ocupantes dos diferentes níveis hierárquicos na organização estudada. Na percepção desses atores, que são diretores, coordenadores, docentes e técnicos administrativos do Instituto Federal do *Campus* Sapucaia do Sul, as relações hierárquicas se dão de forma horizontalizada e democrática, não estando caracterizada a estrutura como algo formalizado. Na fala de um dos entrevistados, que é gestor do *campus*, “[...] existe muito problema de hierarquia, de ficar clara a função de cada um. Esses problemas começaram a partir da nova configuração institucional... a autonomia parece não estar bem entendida pelos diretores-gerais [...]”.

Conforme Souza (2009), a cultura brasileira sob a perspectiva de D’Iribarne (1989), no que tange às *relações hierárquicas*, possui justamente essa tendência de pluralidade e opacidade das relações. Em se tratando de uma instituição que passou por transformações de natureza estrutural que marcaram profundamente o caráter de seus objetivos finais, isso transparece nas relações externas do instituto, que ainda busca sua identidade. Na percepção de um entrevistado, o maior problema está no fato de os institutos terem sido implantados sem preparação interna, de fora para dentro, com uma estrutura criada do dia para a noite.

A percepção de que a nova estrutura, de escola para instituto, com novas atribuições formais, ainda não está bem “entendida” por parte nem dos gestores, nem dos executores das atividades é corroborada por outro entrevistado, que afirma: “[...] É necessário mudar a forma de organização. Com essa estrutura, as ações ficarão pesadas e morosas. É necessário parar e pensar, pois trabalhar sem planejamento, problemas graves podem ocorrer, estamos cansados de fazer ‘serviço de bombeiro’”.

A falta de entendimento das novas atribuições na estrutura que ora se apresenta gera barreiras na implantação de políticas, sendo as mais citadas as de comunicação, de definição de papéis e de determinação do tempo para a execução do planejamento, decorrendo daí graves conflitos. Na visão dos entrevistados, o que reforça esses conflitos é a falta de quadro funcional qualificado para complementar a estrutura: “[...] Muitas vezes as pessoas não fazem melhor por não terem uma orientação clara... desconhecimento pleno da atividade que se está executando, embasamento prático deficiente... efeito dominó a partir da informação da reitoria, se veio mal, vai ser devolvida da mesma maneira”.

Na análise das práticas sociais em uma instituição tipicamente brasileira, não se pode deixar de mencionar que o Brasil é um conglomerado de conhecimentos, costumes, valores, ideais, influenciado por povos diversos, que deixaram suas marcas. Os resultados dessa análise comprovam a relação direta entre as variáveis da cultura nacional, como a concentração de poder, o personalismo, o formalismo, o paternalismo, a postura de espectador, a evitação de conflitos e a lealdade pessoal, e os componentes de gestão salientados por Prates e Barros (1997). Essas características, que tipificam a cultura brasileira, podem ser observadas no que expressam os entrevistados do *Campus* de Sapucaia do Sul. De acordo com um deles, “as pessoas no *campus* costumam levar assuntos de trabalho para o lado pessoal, principalmente quando existe qualquer discordância”, e “é fundamental que as pessoas criem uma consciência de relacionamento profissional”. A pessoalidade é algo inerente à nossa cultura, diz o entrevistado.

No que se refere à categoria *definição de responsabilidades*, atribuindo ao empregado o que deve ser cumprido na organização, um dos gestores entrevistados relatou o hábito de propor discussão para modificar metodologias, rotinas e documentações antes de implementá-las. Um preceito básico para a definição das

responsabilidades é a introdução de métodos e de processo de trabalho, já que, ao serem designadas responsabilidades e tarefas aos servidores, é necessário deixar claro o impacto de suas ações e atitudes no desempenho da organização e lhes dar noções de como proceder, visando organizar e desenvolver o seu trabalho.

Para outro gestor, a introdução de métodos e de processos de trabalho no *Campus* Sapucaia do Sul é realizada na informalidade — “não se formaliza o conhecimento que se tem” —, o que repercute na forma de transferir responsabilidade. O entrevistado relata que dificilmente se faz um treinamento, a não ser em casos específicos, como a realização de licitações. Observa esse gestor que primeiro se assume uma responsabilidade e depois se aprende a exercê-la no dia a dia, complementando que sempre foi assim, mesmo antes da transformação em Instituto Federal.

Outro respondente afirma que alguns métodos e processos de trabalho vieram da reitoria e outros foram criados no *campus*. Houve tentativas, continua o entrevistado, de impor ao *campus* métodos utilizados na reitoria, mas não funcionaram, o que pode ser justificado pelo fato de os atores sociais do *Campus* Sapucaia apresentarem problemas com imposições: “Pessoas de fora não conseguem impor nada ali”.

Dupuis (1996) enfatiza a postura dos atores sociais como seres competentes capazes de definir interesses. Porém, isso não é percebido pelos próprios atores, que veem o órgão central como um dificultador do processo, conforme se identifica na fala de um dos entrevistados:

[...] Não existem culpados na instituição, ou estás preparado ou não. Os gestores estavam preparados para administrar dois *campi*, como é feito há 15 anos, mas agora precisam apoiar nove... o total de vagas para servidores administrativos é 83, mas efetivamente existem 30 e poucos... a reitoria conta com 153 servidores, não lida com aluno

e não consegue dar o respaldo necessário aos *campi*... não ajudando e sim colocando empecilhos.. a reitoria deveria ser o grande facilitador, não o grande complicador, não houve preparação para gerir algo tão grande... a cúpula não consegue enxergar a realidade de cada *campus*...

Essa postura de assumir a atividade e “ir atuando, fazendo e aprendendo no dia a dia” vai ao encontro do que Souza (2009), com base em D’Iribarne (1989), define como a interpretação individual acerca das próprias responsabilidades, sem se ater propriamente ao que a organização determina. Pode-se dizer que é uma tendência ao personalismo, característica da cultura brasileira. Esse personalismo converge para o que Prates e Barros (1997) consideram como pouca preocupação com o futuro mesmo de um ser superior, Deus. Conforme os autores, é a tendência à aceitação tácita de normas e regras, embora com práticas distorcidas das mesmas, levando isso para o cotidiano organizacional.

O *senso de dever* se refere a como cada empregado encara as questões contratuais com a organização. Por meio das entrevistas, observou-se que a defesa dos direitos pessoais é mais forte do que os deveres para com a instituição, o que é percebido quando alguém justifica uma falta em função de questões pessoais. Conforme um técnico administrativo,

a impressão que se tem é de que não está claro para as pessoas os direitos e os deveres. As pessoas ficam preocupadas com os direitos, mas querem que os deveres sejam mínimos. Isso influencia no desenvolvimento do todo da instituição. Sem comprometimento, há dano institucional [...]. No serviço público, não há preparação para exercer as funções. Na pressa, os servidores são recebidos e colocados direto para trabalhar sem a devida preparação. Depois de algum tempo, fica mais difícil prepará-los, já adquirem maneiras próprias de fazerem as coisas.

As explicações dos entrevistados vão ao encontro da defesa dos interesses pessoais em detrimento dos organizacionais, explicitando que há um limite muito tênue entre o pessoal e o profissional. Os indivíduos se acham “donos do espaço público e com isto se apropriam das coisas da instituição. Às vezes pensam que estão defendendo a instituição, mas na verdade defendem os interesses pessoais”. Nessa mesma linha, um gestor argumenta que muitos servidores evitam mostrar serviço e comprometer-se com os resultados pela sobrecarga de trabalho que disso advém: “Incumbências são recebidas com ‘os dois pés atrás’. Existe a tendência de se colocar mais tarefas para uma pessoa engajada, que fica sobrecarregada, sentindo-se penalizada, já que, ‘quanto menos se faz, menos se é procurado’”.

Observa-se, pelas entrevistas, a tendência identificada por Souza (2009) da cultura brasileira para acordos e relações de interesse no que se refere ao senso de dever para com a instituição. Essa característica se assemelha ao que Tanure (2009) define como o personalismo decorrente das relações interpessoais mais do que da especialização que o funcionário possui. Essa característica é fortalecida pelas “redes sociais profissionais” que a pessoa forma e os privilégios que essa rede, como uma família, pode fornecer ao indivíduo.

Quanto à *qualidade da cooperação*, que define o compartilhamento das atividades e do trabalho realizado na organização, um técnico administrativo citou a seguinte experiência:

[...] Criei um formulário com os dados necessários para o *campus*, mas a reitoria não aceitou e modificou conforme seus padrões [...]. Como não temos autonomia, nos submetemos às determinações que vêm de cima, as quais muitas vezes não chegam na rapidez desejada para o atendimento das necessidades do *campus*... [...]. Os formulários são passados sem explicações de como preencher [...]. Se houvesse explicação clara e de forma didática, seriam evitados erros.

Essa percepção é corroborada por vários entrevistados, que afirmam haver pouca preparação para realizar as tarefas administrativas — constata-se a pressuposição de que as pessoas sabem como fazer o que lhes foi proposto. Além disso, a falta de planejamento e o número reduzido de funcionários no quadro agravam essa situação. A distância, ocasionada pela estrutura burocrática e funcional baseada na hierarquia, também torna as pessoas menos cooperativas.

A cooperação, quando existe, se dá “muito mais por solidariedade, pelas relações pessoais, por amizade do que pelo conceito de cidadania organizacional”, conforme relatou um gestor. Essas palavras traduzem a necessidade sentida no *campus* de cooperação para comissões e outras atividades: “A cooperação às vezes é forçada... sempre em função de resolver um problema”. “É bom lembrar”, diz o entrevistado, que “sempre é um grupo pequeno que participa das comissões, sempre os mesmos”. A *percepção do controle* é determinada pelo nível de consentimento e conformidade do indivíduo com as normas estabelecidas e com a autoridade exercida pela organização. Esse controle está relacionado com a percepção do indivíduo quanto a sua liberdade de atuação na organização e o quanto ele reage, ou não. No Instituto Federal, o controle é feito por meio dos diretores e seus respectivos coordenadores, e existe o compartilhamento das informações em reuniões nos *campi* e na pró-reitoria.

Os controles são percebidos e se fazem presentes por parte dos gestores, que devem planejá-los e executá-los. No entanto, os próprios gestores admitem que esses controles servem no registro dos processos, mas não auxiliam na mudança do comportamento das pessoas. Um gestor entrevistado afirma, acerca do comportamento de professores:

Em um sistema burocrático funcional, não se controlam processos, se controlam pessoas, não há critérios de controle e verificação, só se consegue controlar faltas, não se sabe quantos faltaram no mês, as causas... Controles que não servem para o futuro... não se tem um controle de aulas que não são dadas mensalmente, deveria ter um controle de eficácia, da carga horária que deveria ser dada e da que realmente é dada.

Outro fato relatado pelos respondentes se refere à personalidade na aplicação dos controles. Essa característica é explicitada por Prates e Barros (1997), Freitas (1997) e Motta (1997) como tipicamente brasileira, provinda do paternalismo das relações interpessoais, advindas da colonização portuguesa. Um docente afirma que, “se você é meu amigo, o controle é brando; se você não é, o controle é pesado”. Ele é corroborado por um gestor, que diz que o controle “[...] é percebido de forma bem pessoal, as pessoas procuram se dar bem com os que têm o poder. Na hora de cobrar algo, existem dois pesos e duas medidas”. Outro dado ressaltado pelos entrevistados foi o ato de burlar as regras, corroborando o que DaMatta (1991) caracteriza como malandragem e que outros autores, como Motta, Alcadipani e Bresler (1999), traduzem como “jeitinho”. Os entrevistados incorporam isso como uma característica não só da nossa cultura, mas principalmente do funcionalismo público. Pode-se observar essa assertiva pela explanação de um docente e de um gestor:

[...] A grande tendência é de tentar ver o jeito de burlar a regra e não de segui-la... Existe este tipo de comportamento... o indivíduo quer fazer as coisas que lhe agradem, mas nem sempre as regras agradam... se não se tem muita disciplina, a tendência é contornar a regra, utilizando a malandragem.

[...] Para o servidor público, as regras são utilizadas de acordo com as relações pessoais. Elas existem, mas muitas não são seguidas... as relações são boas e [as regras] não são cobradas, somente quando há indisposições com grupos ou com determinadas pessoas.

Para alguns servidores entrevistados, regras e controles também variam conforme a mudança da chefia. Isso se tornou claro com a transformação em Instituto Federal. Como as regras do instituto ainda estão em fase de implantação, para muitos servidores elas não são claras, não sendo bem aceitas por não estarem formalizadas.

As *sanções* se referem à percepção dos atores da organização sobre o papel da autoridade no que diz respeito à aplicação das regras, levando em consideração as recompensas e as punições. Relaciona-se com o respeito ao contrato com a forma de cobrança advinda do cumprimento ou não do mesmo (SOUZA, 2009). Na visão dos entrevistados, para a aplicação das práticas de punições e recompensas, que exemplificam as sanções, não existe uma formalidade. Conforme relata um docente,

[...] precisa-se sistematizar as ações, por exemplo, o estágio probatório. O sistema de avaliação de docente é falho, não avalia pontos cruciais, é superficial. Não há método para dar retorno aos docentes sobre as suas aulas, já tivemos... era aplicado por uma equipe de pedagogia da reitoria, sinto falta até mesmo como instrumento para avaliar os cursos.

As punições, quando existem, são apenas verbais. Um gestor entrevistado afirma não acreditar em punições formais, pois o processo é tão complexo e longo que perde o foco. Além da demora, quem julga pende a favor do servidor e a chefia perde a autoridade perante os outros servidores. Como o *Campus Sapucaia do Sul* é uma instituição pública, essa realidade vincula-se às relações de estima e aos jogos de influência, que são os verdadeiros indicadores de poder e critérios informais de avaliação.

A *regulamentação* é representada pelas ações de moderação formais e informais, pela previsibilidade das ações, pelo acompanhamento e pelos controles que envolvem o planejamento dessas ações. Essa característica está relacionada ao desempenho

de papéis e aos comportamentos inerentes a eles. Conforme o depoimento de um técnico administrativo, “[...] a gente não sabe realmente qual o nosso papel, é uma coisa bem instintiva, não há acompanhamento e treinamento. Com o tempo vamos descobrindo sozinhos o que e como fazer as tarefas [...]”. Essa percepção é corroborada por outro técnico, que afirma:

[...] Quanto às normas e papéis, todos têm noção... muitos não fazem, não se sentem controlado... Quando existem necessidades, tanto os servidores novos como os antigos do *campus* não sabem com quem está o controle, a quem se reportar. Nas funções mais simples, existe essa falta de clareza, isso nota-se até com as telefonistas.

Na opinião de um gestor, os papéis estão descritos em um regimento, no entanto, os servidores não têm conhecimento do mesmo: “[...] Ficou descrito muito bem as atribuições de cada um, as pessoas não sabem porque não leram o regimento, se lerem saberão. [...] Cada um que pegar o regimento e ler vai saber a quem se dirigir e o papel de cada um”.

Observa-se, por meio das entrevistas, a informalidade no trato da vida organizacional, característica da cultura brasileira, como descrito por Souza (2009). Os ajustes se dão pela moderação e na informalidade, pouco se observando os regulamentos existentes na instituição. A ambiguidade aqui observada é uma característica já citada por DaMatta (1989) e ressaltada por Motta (1997), Caldas (1997), Wood Júnior (1997) e Freitas (1997).

Os *problemas* decorrentes das falhas apresentadas no modelo de gestão podem ocasionar conflitos e inclusive violência, que podem ser provenientes do não cumprimento das práticas apresentadas. Na transposição de Escola Técnica para Instituto Federal, observaram-se, por meio das entrevistas, algumas situações de conflito, tais como: a criação da nova estrutura, que, por falta de pessoal qualificado, gerou uma disputa de poder

entre a reitoria e os *campi*; a confusão no entendimento sobre a autonomia dos *campi*, que não está clara, pois as normas e políticas ainda parecem não ser de conhecimento pleno dos servidores; os problemas de atribuição nos níveis hierárquicos ocasionados por planos e políticas desconhecidos e não implementados; a morosidade no cumprimento de solicitações pela distância do *Campus* Sapucaia do Sul da reitoria; a falta de noção do impacto do trabalho individual que cada servidor tem sobre a totalidade do instituto; as falhas de comunicação, prejudicando o desenvolvimento das tarefas e a distribuição de documentos pela centralização das deliberações na reitoria; as falhas na implantação de cursos por possíveis problemas de planejamento; e dificuldade de diálogo e discussão entre o *campus* e a reitoria para a implementação de normas e regulamentos. A percepção desses problemas pode ser observada pelos depoimentos de gestores, que afirmam:

[...] Conseguir manter uma unidade de princípios de ação... isso não vem acontecendo, o que ocorre devido à nova configuração institucional... Antes Pelotas definia e os *campi* cumpriam, mas agora mudou no sentido de adequar o plano dos *campi* dentro de um plano maior, o que não vem sendo feito. Antes não havia este problema por só haver dois *campi*, não havia PDI [Plano de Desenvolvimento Institucional], projeto político-pedagógico, regimentos geral e interno. O PDI só pode ser modificado em função de determinação do Conselho Superior, deve-se ir à reunião do Conselho e solicitar a modificação, mediante uma justificativa...

[...] Falta integração [...]. Cada *campi* está achando que é um instituto, a culpa é da reitoria, falta trabalhar a dimensão política da transformação. Falta trabalho de conscientização para entender como funciona a estrutura de IF... Existe um pouco de vaidade por parte das pessoas... Problemas foram gerados por ter se perdido um momento rico de se fazer uma conscientização, foi deixado tudo muito vago... Agora como consequências existem atropelos e falhas de comunicação.

Os problemas decorrentes da estrutura são, em grande parte, originários de questões políticas. Os critérios para escolha dos municípios que receberam um *campus* do IFSul foram estabelecidos nas fases I e II da expansão da rede de educação profissional e tecnológica (REPT). A fase I previa *campi* em unidades da Federação que ainda não possuíam instituições federais de educação profissional e tecnológica; estivessem localizadas em regiões distantes dos principais centros de formação de mão de obra especializada; e, nos casos em que o município selecionado pertencesse a uma região metropolitana, a escola deveria estar situada em área de periferia.

A fase II determinava uma distribuição territorial equilibrada das novas unidades de ensino em que houvesse uma cobertura do maior número possível de mesorregiões. Essa territorialidade deveria estar em sintonia com os Arranjos Produtivos Locais havendo um aproveitamento de infraestrutura física já instalada e a identificação de parcerias potenciais.

Segundo um gestor, o instituto recebeu a definição dos municípios, sem conhecimento de como seriam implantados os critérios. Houve municípios que cumpriram com antecedência o estabelecido nos planos e, mesmo assim, ficaram em segundo lugar na escolha. Como exemplo, foi citado o *campus* de Bagé, que passou na frente de Venâncio Aires e Camaquã, que, na visão do entrevistado, estavam adiantados no atendimento ao previsto nos critérios. O gestor complementou afirmando que “o plano de expansão foi feito em nível de MEC, a decisão veio de cima pra baixo...” e que, em sua opinião, “a constituição dos institutos deveria ser regionalizada”.

Observações semelhantes são feitas por outros entrevistados, que afirmam serem os critérios para escolha dos *campi* oriundos do Ministério da Educação e da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec):

[...] Teremos mais um *campus* em Lajeado e a reitoria não conhece nada de Lajeado. As definições vêm de cima... a instituição não sabe, fica sabendo depois... só Charqueadas e Passo Fundo tinham terreno e lugar próprio para doar... então foram colocados na expansão, os representantes das cidades foram a Pelotas e se candidataram.

[...] Infelizmente, apesar do MEC dizer que tem critérios... e embora tenhamos enviado técnicos que passaram uma semana em Brasília, na Setec, as questões são políticas. As decisões envolvem prefeitos, vereadores, deputados e empresários... Camaquã foi a vencedora para receber um *campus*, apesar de outro município estar na frente nos requisitos... não foram todos politicamente, mas muitos foram por questão política mesmo.

Fato também observado é a relativa distância entre a reitoria, instalada na cidade de Pelotas, e o *campus* de Sapucaia do Sul, objeto de estudo desta pesquisa. Os 280 quilômetros que separam as duas unidades ocasionam desvantagens que impactam diretamente as práticas organizacionais. A morosidade na tomada de decisão, já que tudo é centralizado na reitoria, tem desmotivado os atores situados no *campus* estudado. Essa desmotivação tem originado, em muitos casos, a busca por soluções paliativas, como é o caso do não cumprimento de algumas normas oriundas dos regimentos estipulados pela legislação pertinente. Com a análise documental e das entrevistas, e utilizando as categorias do modelo de D'Iribarne (1989), foram examinadas as percepções dos atores sociais do *Campus* Sapucaia do Sul sobre as práticas de gestão da organização. Essa análise foi realizada sob o prisma das características da cultura brasileira, apresentadas no modelo dos traços brasileiros de Freitas (1997), evidenciando algumas tendências culturais do instituto.

Quadro 1 - Categorização da percepção de manifestações culturais do Campus Sapucaia do Sul sob a perspectiva de D'Iribarne

Categories de D'Iribarne (1989) conforme Souza (2009)	Percepção institucional
Relações hierárquicas	Descentralização de poder e proximidade nas relações entre os grupos sociais.
Definição das responsabilidades	Falta de formalização de procedimentos, rotinas e atividades, o que repercute na forma de definir e/ou transferir responsabilidades.
Senso de dever	Tendência a tirar vantagem das benesses do serviço público decorrentes das relações de trabalho.
Qualidade da cooperação	Cooperação motivada mais por amizade do que pelo conceito de cidadania organizacional.
Percepção do controle	Controle irracional, sem indicadores que permitam promover melhorias futuras, e com base nas relações pessoais com as chefias.
Sanções	Diferenciação por parte das chefias dependendo das relações de apreço ou despreço pelos subordinados.
Regulação	Carência na definição formal de normas e procedimentos, bem como falta de conhecimento pleno por parte dos atores sociais.
Problemas (decorrentes do modo de gestão)	Falta de planejamento e organização do trabalho; falhas na comunicação organizacional.

Essa análise indicou tendências que reforçaram os traços brasileiros que, na análise de Freitas (1997), incidem mais claramente no âmbito das organizações. Os valores democráticos são embasados nas relações patrimonialistas, paternalistas, decorrentes de uma herança colonialista. Isso transcende a sociedade e paira sobre as organizações, sejam elas públicas ou privadas. Apesar de termos, segundo autores como Hofstede (1990) e outros, a tendência a tomar grande distância do poder e a ser coletivistas nas transações, as relações priorizam as amizades e a informalidade.

Considerações finais

Ao estudar as manifestações culturais percebidas por meio das práticas sociais que permeiam o *campus* de um Instituto Federal, na visão de seus atores sociais, depara-se com alguns desafios.

O primeiro, e talvez o mais intrigante, situa-se no que Motta (2007) considera como o filtro das situações administrativas. Para o autor, as crenças e atitudes de cada um delimitam o comportamento dentro da organização. Dessa forma, há filtros diferentes para analisar o cotidiano de seu trabalho, no que se refere às práticas da administração. Isso leva ao que D'Iribarne (1989) identifica como universo de significações — além das palavras, as ações tomam significados diversos. Assim, a análise das manifestações culturais fornece esquemas interpretativos complexos que, dependendo do prisma de análise, podem variar.

O segundo desafio situa-se na própria configuração do objeto de estudo. O *Campus* Sapucaia do Sul, pertencente à Rede Federal de Educação Profissional, atual Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, nasceu em 1996 como uma escola técnica federal com vistas à formação profissional no âmbito da área da indústria de termoplásticos. Em 1999, passou a oferecer cursos técnicos de nível médio e superior. O nascimento como escola técnica deu ao *Campus* Sapucaia do Sul uma autonomia que, quando transformado em Instituto Federal, lhe foi retirada. As relações de poder, os processos decisórios, as percepções de controle, as responsabilidades, os deveres e direitos, as formas de cooperação e outras interações organizacionais se modificaram fortemente. As percepções acerca dessas relações aparecem no relato da realização das práticas explicitadas pelos atores sociais. Muitos ainda visualizam o *campus* como a escola de outrora.

O terceiro desafio está na busca de caracterizar um fenômeno em constante mutação, que são as manifestações culturais advindas das práticas de gestão de um instituto em plena transformação. Modelos de gestão, por si sós, distinguem-se pela característica do gestor e, ao se inserirem em um contexto de alteração de estrutura, proveniente de uma política federal, o desafio se torna maior.

Reconhecendo esses desafios, observa-se que a nova configuração da rede à qual o *Campus* Sapucaia do Sul pertence necessita de uma maior socialização das normas, dos regulamentos e dos regimentos por parte dos gestores com os técnicos administrativos e docentes. A gestão precisa de práticas que se façam presentes e que sejam percebidas de forma clara pelos atores sociais do *campus*. Nesse caso, entre outras, estão as práticas dos processos de comunicação entre a reitoria e o *campus* e o desenvolvimento de ações para tornar as relações mais profissionais e menos pessoais. No entanto, mesmo identificando problemas, sabe-se que a cultura organizacional do *campus* é permeada pela cultura nacional e local. Criam-se controles e normas, mas o comportamento coletivo é também influenciado pelos valores, pelas crenças e pelos pressupostos do grupo que forma a instituição.

Referências

BOURDIEU, Pierre. La jeunesse n'est qu'un mot. In: _____. *Questions de sociologie*. Paris: Minuit, 1980. p. 1-6.

_____. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 29 dez. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 2 out. 2010.

_____. Ministério da Educação. *Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica*. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 23 dez. 2010.

CALDAS, Miguel P. Santo de casa não faz milagre: condicionantes nacionais e implicações organizacionais da fixação brasileira pela figura do “estrangeiro”. In: MOTTA, Fernando Cláudio Prestes; CALDAS, Miguel P. (Org.). *Cultura organizacional e cultura brasileira*. São Paulo: Atlas, 1997. p. 73-93.

CASTIONI, Remi. *Educação no mundo do trabalho: qualificação e competência*. São Paulo: Francis, 2010.

CEFET-RS. *Projeto político-pedagógico 2007-2011*. Pelotas: Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas, 2011.

DAMATTA, Roberto A. *O que faz o brasil, Brasil?* 3. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1989.

_____. _____. 5. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1991.

D’IRIBARNE, Philippe. Conceituando culturas nacionais: uma abordagem antropológica. In: BARBOSA, Lúvia (Org.). *Cultura e diferença nas organizações*. São Paulo: Atlas, 2009. p. 17-29.

_____. *Giving French management a chance*. Report: Sylvie Chevier. Translation: Rachel Marlin. 2. ed. Paris: École de Paris du Management, 2005.

_____. *La logique d’honneur: gestion des entreprises et traditions nationales*. Paris: Seuil, 1989.

_____. Práticas modernas de gestão inseridas nas culturas do terceiro mundo. *Civitas — Revista de Ciências Sociais*, v. 3, n. 2, p. 327-337, 2003.

_____. The honor principle in the ‘bureaucratic phenomenon’. *Organization Studies*, v. 15, n. 1, p. 81-97, 1994.

_____. Una gestión moderna arraigada en la cultura mexicana: las enseñanzas de una success story. *Gestion y Política Pública*, año/v. XI, n. 1, p. 187-213, 2002.

DUPUIS, Jean-Pierre. Antropologia, cultura e organização: proposta de um modelo construtivista. In: CHANLAT, Jean-François (Org.). *O indivíduo na organização: dimensões esquecidas*. São Paulo: Atlas, 1996. v. 3, p. 231-251.

_____. Entre as culturas latinas, anglo-saxã e nórdica: os quebequenses em economia, negócios e administração. In: CHANLAT, Jean-François; FACHIN, Roberto; FISCHER, Tânia. (Org.). *Análise das organizações: perspectivas latinas*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007. p. 201-247.

FREITAS, Alexandre Borges de. Traços brasileiros para uma análise organizacional. In: MOTTA, Fernando Cláudio Prestes; CALDAS, Miguel P. (Org.). *Cultura organizacional e cultura brasileira*. São Paulo: Atlas, 1997. p. 38-64.

GIDDENS, Anthony. *Novas regras do método sociológico*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1978.

_____. *The constitution of society: outline of the theory of structuration*. Cambridge: Polity Press, 1984.

_____. *The nation-state and violence*. Berkeley: University of California Press, 1987.

HOFSTEDE, Geert et al. Measuring organizational cultures: a qualitative and quantitative study across twenty cases. *Administrative Science Quarterly*, v. 35, n. 2, p. 286-316, 1990.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. *Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal do RS (PDI) — 2009-2013*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2009.

MEIRELES, Ceres Mari da Silva. *Das artes e ofícios à educação tecnológica: 90 anos de história*. Pelotas: UFPEL, 2007.

MOTTA, Fernando Cláudio Prestes. Cultura e organizações no Brasil. In: MOTTA, Fernando Cláudio Prestes; CALDAS, Miguel P. (Org.). *Cultura organizacional e cultura brasileira*. São Paulo: Atlas, 1997. p. 25-37.

MOTTA, Fernando Cláudio Prestes. Cultura nacional e administração de empresas: o caso brasileiro. In: CHANLAT, Jean-François; FACHIN, Roberto; FISCHER, Tânia (Org.). *Análise das organizações: perspectivas latinas*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007. v. 2, p. 155-171.

MOTTA, Fernando Cláudio Prestes; ALCADIPANI, Rafael; BRESLER, Ricardo. Cultura brasileira, estrangeirismo e segregação nas organizações. In: DAVEL, Eduardo; VERGARA CONSTANT, Sylvia (Org.). *Gestão com pessoas e subjetividade*. São Paulo: Atlas, 1999. p. 265-286.

PRATES, Marco Aurélio S.; BARROS, Betânia Tanure de. O estilo brasileiro de administrar: sumário de um modelo de ação cultural brasileiro com base na gestão empresarial. In: MOTTA, Fernando Cláudio Prestes; CALDAS, Miguel P. (Org.). *Cultura organizacional e cultura brasileira*. São Paulo: Atlas, 1997. p. 55-69.

SOUZA, Eda Castro Lucas de. La logique culturelle des organisations au Brésil: leurs pratiques de gestion. In: INNOVATION ET INTERNATIONALISATION DES ACTIVITÉS DES SERVICES, 2009, Aix-en-Provence. *Actes du séminaire...* Aix-en-Provence: Université Paul Cézanne Aix Marseille III, 2009. p. 138-148.

SOUZA, Eda Castro Lucas de; CASTRO-LUCAS, Cristina; TORRES, Claudio Vaz. Cultura, práticas sociais e inovação: três conceitos associados. In: ENCONTRO DA ANPAD — ENANPAD, XXXIV, 25-29 set. 2010, Rio de Janeiro.

TANURE, Betânia. Singularidades da gestão à brasileira. In: BARBOSA, Livia (Coord.). *Cultura de diferença nas organizações: reflexões sobre nós e os outros*. São Paulo: Atlas, 2009 p. 30-52.

WHITTINGTON, Richard. Completing the practice turn in strategy research. *Organization Studies*, v. 27, n. 5, p. 613-634, 2006.

WOOD JÚNIOR, Thomaz. Terra em transe: liderança em Eldorado. In: MOTTA, Fernando Cláudio Prestes, CALDAS, Miguel P. (Org.). *Cultura organizacional e cultura brasileira*. São Paulo: Atlas, 1997. p. 143-155.