

**Miriam Carnasciali dos Santos**



***A Mudança Organizacional a Serviço da Qualidade  
na Instituição de Ensino Superior***

**Curitiba  
1998.**

Míriam Carnasciali dos Santos



***A Mudança Organizacional a Serviço da Qualidade na  
Instituição de Ensino Superior***

Dissertação apresentada ao Curso de Pós graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, sob orientação do Prf. Dr. Clemente Ivo Juliatto, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre.

Curitiba

1998

Dis  
378  
S 237m  
1998  
ex. 1





PUC PR

Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão

## ATA DO EXAME DA DISSERTAÇÃO

Exame de Dissertação n.º 115

No dia **29 de maio de 1998**, às **19 horas**, reuniu-se a Banca Examinadora, composta pelos seguintes professores:

MEMBROS DA BANCA	ASSINATURA
Prof. Dr. Clemente Ivo Juliatto	
Prof. Dr. Victor Meyer Junior	
Prof. Dr. Eder Paschoal Pinto	

designada para a Banca do Exame de Dissertação da mestranda **Miriam Carnasciali dos Santos**, ano de ingresso 1994, do Programa de Pós-Graduação em Educação, Nível de Mestrado, intitulada **A MUDANÇA ORGANIZACIONAL A SERVIÇO DA QUALIDADE NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR**.

Prof. Dr. Clemente Ivo Juliatto	Conceito <u>A</u>
Prof. Dr. Victor Meyer Junior	Conceito <u>A</u>
Prof. Dr. Eder Paschoal Pinto	Conceito <u>A</u>
	Conceito Final <u>A</u>

Observações: Recomenda-se a publicação de partes do trabalho em forma de artigos.

Prof. Dr. Peri Mesquida  
Coord. do Curso de Mestrado em Educação

Míriam Carnasciali dos Santos

A Mudança Organizacional a Serviço da Qualidade na Instituição  
de Ensino Superior.

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no curso de Pós graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, pela comissão formada pelos professores:

Orientador: Prof. Dr. Clemente Ivo Juliatto.

Prof. Dr. Éder Paschoal Pinto

Prof. Dr. Victor Meyer Jr.

Curitiba, 28 de maio de 1998.

“Alguns homens vêem as coisas como elas são e dizem: ‘*Por quê?*’

Eu sonho com coisas que nunca existiram e digo: ‘*Por que não?*’”

*Robert Kennedy*

Ao meu orientador, **Prof. Dr. Clemente Ivo Juliatto**, cuja competência, firmeza, prontidão e preciosas contribuições, possibilitaram a realização deste trabalho. Minha eterna gratidão.

Aos professores **Dr. Éder Paschoal Pinto** e **Dr. Victor Meyer Jr.**, pela disponibilidade e pelas luminosas contribuições. Meus agradecimentos.

Ao professor **Antonio Raimundo dos Santos**, meu marido Tony, pelo amor, incentivo e contribuição, dedicados nos momentos de desânimo e dificuldade. Meu carinhoso " - Obrigada."

*Ao meu Deus.*

*Ao Tony, carinhoso incentivador e pronto a ajudar nas horas difíceis,*

*À Vanessa e Roberta, que souberam conviver com as necessárias ausências.*

***Dedico.***

## Índice

Resumo .....	8
Abstract .....	9
Introdução.....	10
<b>1. Importância e abrangência do tema.....</b>	<b>10</b>
<b>2. O problema da pesquisa.....</b>	<b>13</b>
<b>3. Os objetivos da pesquisa.....</b>	<b>14</b>
<b>4. Metodologia adotada.....</b>	<b>16</b>
<b>Capítulo I - Elementos importantes que interferem no processo de mudança organizacional .....</b>	<b>18</b>
<b>1. Mudança organizacional: conceito e atualidade do tema .....</b>	<b>18</b>
1.1. Necessidade de mudança.....	19
1.2. Conceitos.....	21
<b>2. Cultura organizacional e o processo de mudança.....</b>	<b>22</b>
2.1. Conceitos de Cultura Organizacional.....	22
2.2. Influências da cultura organizacional sobre o processo de mudança.....	28
<b>3. Paradigmas e o processo de mudança organizacional.....</b>	<b>29</b>
3.1. Conceito de paradigma segundo Thomas Kuhn.....	29
3.2. Influências dos paradigmas sobre o processo de mudança.....	32
<b>4. A criatividade no processo de mudança organizacional.....</b>	<b>34</b>
4.1. Conceituações de criatividade.....	34
4.2. Influências da criatividade no processo de mudança organizacional.....	37
<b>5. O poder no processo de mudança organizacional.....</b>	<b>40</b>
5.1. Conceitos de poder.....	40
5.2. Influências do poder no processo de mudança organizacional.....	47
<b>Capítulo II - Gestão para a qualidade nas Universidades.....</b>	<b>51</b>
<b>1. Evolução da gestão educacional na América Latina.....</b>	<b>53</b>
<b>2. Função atual da universidade frente às expectativas sociais.....</b>	<b>60</b>
<b>3. Conceito de qualidade.....</b>	<b>63</b>
<b>4. A qualidade em universidades.....</b>	<b>65</b>
<b>5. Principais componentes da qualidade nas universidades.....</b>	<b>69</b>
5.1. Objetivos e planejamento nas universidades.....	69
5.2. O cliente em instituições de ensino.....	76
5.3. O fornecedor em instituições de ensino.....	79
5.4. Processos e Produtos/serviços nas universidades.....	81

<b>Capítulo III - Algumas experiências com programas de qualidade em instituições de ensino superior.....</b>	<b>86</b>
<b>1. Considerações iniciais.....</b>	<b>86</b>
<b>2. O programa de qualidade da Fox Valley Technical College.....</b>	<b>99</b>
<b>3. Delaware County Community College.....</b>	<b>106</b>
<b>4. Fuqua School of Business da Duke University.....</b>	<b>112</b>
<b>5. Hutchinson Technical College.....</b>	<b>118</b>
<b>6. Northwest Missouri State University.....</b>	<b>123</b>
<b>7. Pontifícia Univerdidade Católica do Paraná.....</b>	<b>131</b>
<b>Capítulo IV - Recomendações para programas de qualidade em instituições de ensino superior.....</b>	<b>148</b>
<b>Conclusão.....</b>	<b>161</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>165</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>197</b>

## **RESUMO**

Os avanços científicos e tecnológicos do século XX, são sem dúvida, responsáveis pela necessidade de mudanças rápidas e adaptações em todos os sistemas econômicos, sociais e até mesmo intelectuais da atualidade. As sociedades humanas e suas instituições vêem-se o tempo todo solicitadas a crescer qualitativamente para fazerem frente à novas exigências. Isto implica em transformações na maneira de organizar e gerir organizações. As universidades são instituições presentes em todo o mundo civilizado e são hoje confrontadas com a necessidade urgente de adaptação às demandas de mercado. Exige-se que elas assumam uma postura empresarial. É, pois, indispensável que a universidade aceite ir buscar nas organizações produtivas comuns conhecimentos relativos aos processos de mudança e, em especial, mudança da organização com vistas à qualidade. Devem as universidades incluir em sua linguagem terminologia empresarial, onde conceitos como estratégias de planejamento, cliente, fornecedor, produtos/serviços, sejam cotidianos. Esta mudança, obviamente, solicitará reformulações fundamentais: nova visão de si mesma, nova missão para si mesma e esforço para a transformação da sua cultura. A nova realidade certamente exigirá uma atitude criativa que enseje uma revisão e uma reformulação de paradigmas, especialmente aqueles relativos às relações de poder. Isto se evidencia em casos bem sucedidos como os das universidades americanas que tentaram melhorar seus processos de qualidades, estudadas no presente trabalho, e nos esforços recentemente empreendidos pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná.



### **ABSTRACT**

The scientific and technological advances of the 20th. century are responsible for the necessity of fast changes and adaptations on all the economical, social and even intelectual systems of our days. The human societies and their institutions are all the time asked to grow qualitatively to face the new demands. This requires deep changes in the ways of organizing and managing the organizations. Universities are, nowadays, all over the civilized world. They are now being faced with the urgent necessity of adaptation to the demands of the work market. It is required from them to become productive enterprises. So, it is necessary that universities accept to go to the common enterprises, looking for the common knowledge about the processes of change, especially the processes of changing toward the quality of production. The universities must now include into their vocabulary the words of the productive enterprise world, where concepts such as strategical planning, customer, supplier, products/services are already everyday words. This change, obviously, will demand for some fundamental adaptations: a new vision of itself, a new mission for itself and the effort to transform its culture. The new reality will, for sure, require creative attitudes, necessary to review and give a new frame for its paradigms, especially those related with the relations of power. This became evident in the well succeeded cases of the American universities that tried to improve their quality processes, examined in the present work, as well as in the efforts recently done by Pontificia Universidade Católica do Paraná.

## Introdução

### **1. Importância e abrangência do tema.**

Diante da realidade, naturalmente dinâmica e mutante, é próprio do ser humano buscar novas formas de satisfação para seus desejos e necessidades. Sua capacidade racional lhe permite adaptar-se a realidades ou criar e fixar modelos que, mesmo aparentemente, garantem certa estabilidade e segurança na manutenção daquilo que precisa para si.

Desta forma, sua natural indagação sobre os rumos futuros da vida sustenta-se por padrões de verdade. Tais padrões respaldarão normas de ação, expressas vivencialmente em rotinas práticas e confortáveis que, por sua vez, acenam com a garantia da consecução dos objetivos aspirados para diversos níveis de necessidade. Criam-se, desta forma, bolsões de imobilidade bem cultivados, porque a rotina funciona.

As organizações humanas tendem a funcionar como instrumentos rotineiros na consecução de objetivos. Costumam congregiar os melhores padrões de verdade, valores, normas, costumes, crenças e tradições, tipicamente aspirados como objetivos pelos indivíduos. Ao ingressarem nelas, os indivíduos sentem-se compreendidos, amparados e seguros.

As organizações, por sua vez, são compostas de indivíduos e por indivíduos. Nascem com o objetivo de suprir determinadas necessidades individuais ou coletivas. Tendem, portanto, a carregar consigo aquelas mesmas características e aspirações de seus integrantes, especialmente a necessidade de um referencial que lhe pareça estável.

Com efeito, ao primeiro escalão da organização, aos que atuam em nível decisório, ofertam-se padrões de verdade aparentemente garantidos e indiscutíveis. Afinal, são verdades perenes que têm se mantido por tempo suficientemente longo para não serem questionadas. Essas verdades funcionam como base para a expressão da identidade, da filosofia e da missão da organização.

Aos escalões intermediários da organização, aos coordenadores ou supervisores, ofertam-se planos de ação expressos por diretrizes e normas devidamente referenciadas e limitadas pelo padrão. Tais normas funcionam como base para a atividade meio, garantindo a consecução dos objetivos e a manutenção do padrão de verdade.

Aos escalões responsáveis pela operação básica, isto é, aos executores, ofertam-se rotinas de produção expressas em manuais escritos ou simplesmente transmitidas por meio de treinamentos. As rotinas estabelecem os limites exatos para o produto/serviço e evitam o risco de "distorções" individuais.

Desta forma, fica assegurado aos participantes de todos os escalões das organização, o conforto, real ou fictício, da certeza da ação adequada.

No entanto, esse conforto pessoal, real ou fictício, é, provavelmente, o maior impecilho para a mudança organizacional. Porém, o temor natural diante da possibilidade de se abandonar padrões e paradigmas sustentadores da ação anterior conhecida, deve ser exorcizado. Na atualidade, a discussão que se instalou a respeito da necessidade de mudança organizacional é necessária e inadiável.

O século XX presencia uma evolução acelerada em todos os processos humanos, inclusive no processo de criação e manutenção das organizações. Novos desafios são cotidianamente apresentados, embalados especialmente pela busca constante de um padrão máximo de qualidade.

A decadência da América Industrial, por volta dos anos 70, e a árdua competição econômica de rivais globais como o Japão, levaram as organizações à revisão dos antigos padrões e regras tidos até então como verdadeiros. Esses padrões eram tidos como detentores de todos os segredos do bom funcionamento e da garantia de sobrevivência. A partir daí, novos valores humanísticos e os imperativos econômicos surgem como respostas poderosas para o desacomodamento e para o estabelecimento de atitudes mais ofensivas na caminhada para o futuro.

O mundo contemporâneo caracteriza-se pela obsolescência das informações, necessariamente superadas num rápido processo de evolução tecnológica. A transição obrigatória para os novos modelos e a permanência das organizações em um meio ambiente cada vez mais turbulento, exige uma estratégia empresarial competitiva e permanente. Medeiros (1992) afirma que embora a Humanidade experimente uma nova forma de viver através do envolvimento direto e indireto com as organizações, com seu cenário mágico e complexo, com seu fascínio e desafios, é vítima de rápidas transformações ocasionadas pelo natural processo de evolução.

Modelos fixos, há muito seguidos, parecem não mais garantir a aquisição dos padrões desejáveis, na velocidade em que são requeridos. Assim, criatividade, maleabilidade e adaptação, seja na percepção dos fatos, na

aceitação de sugestões, ou seja na adoção de novas posturas, são imperativos frente aos desafios impostos pela evolução.

Peters (1993) observa que

organizações malucas, pessoas malucas, capazes de lidar com a rapidez, a fugacidade, as mudanças e as renovações, constituem um requisito para a sobrevivência. (...) Ninguém pode escapar das garras da renovação, de tecnologias radicalmente alteradas e de um contexto competitivo completamente maluco, e, apesar disso, a maioria de nossas organizações e seus líderes está muito longe da insensatez (p.21).

Ao que parece, o manejo eficiente da situação organizacional estabelecida é a base do poder institucional. Padrões de cultura e paradigmas ciumentamente bem guardados garantem posições já conquistadas. Excelência pessoal, a filha diletta da criatividade, é abafada pela virtude da ordem. A propósito, Peters & Austin (1985), observam que “gigantes da ciência não são ouvidos por não se enquadrarem no tipo certo” (p. 158).

## ***2. O problema da pesquisa.***

É neste quadro, paradoxalmente composto pela necessidade imperativa de mudanças qualitativas nas organizações e, ao mesmo tempo, pela necessidade (real ou fictícia) de segurança dos indivíduos, que se situam as universidades.

Universidades são organizações produtivas complexas. A um só tempo e no mesmo espaço, congregam padrões, valores, crenças, tradições, normas, hábitos e atitudes que tendem à imobilidade, e indivíduos com aspirações objetivas a realizar, geradas dentro e fora da instituição. Tal complexidade de interesses está a exigir novas posturas das instituições universitárias e dos indivíduos que nelas congregam. Mudança organizacional nas instituições de ensino superior é uma exigência qualitativa.

Porém, as universidades encontram um nível de resistência especial diante de propostas de mudança. Por sua constituição, desenvolvem características próprias de atuação. Ao que parece, portam uma cultura de poder, cujos paradigmas dificultam a gestão criativa e participativa. Mudar, no meio universitário, significaria, primeiro, entender as relações entre cultura, poder, paradigmas e criatividade, frente ao complexo de necessidades individuais e institucionais, bem como, as expectativas de qualidade presentes neste momento da história.

### ***3. Objetivos da pesquisa.***

O objetivo deste trabalho é justamente demonstrar que a mudança organizacional é essencial para a melhoria da qualidade das instituições de ensino superior.

Neste final de século, falar em mudança organizacional tornou-se lugar comum, uma vez que, a própria idéia da globalização leva a perceber e a acreditar que não há mais como manter o isolamento e a preservação de realidades pré-estabelecidas. As influências sofridas por qualquer alteração social, política, econômica ou tecnológica em sociedades ou nações das mais diversas regiões, são sentidas mundialmente. A escola, como parte integrante desta sociedade, não pode se furtar a esta influência.

A velocidade com que ocorrem as mudanças e a necessidade das organizações se adaptarem a elas se tornou um dos objetivos primeiros. Velocidade, agilidade e flexibilidade são hoje fundamentais. A observância para com a excelência dos processos e a eficácia dos resultados é que garantem sobrevivência.

Tradicionalmente, as instituições de ensino tendem a ser conservadoras. Conseqüentemente, resistem a mudanças por considerá-las fator de desestabilização. É importante, porém, que se perceba a mudança como oportunidade de fortalecimento qualitativo. Para tanto, o próprio conceito de mudança deve mudar. Alguns aspectos que parecem relevantes à vida da organização, e em especial à vida das organizações universitárias, devem ser levados em consideração.

Inicialmente, no primeiro capítulo, serão identificados alguns elementos importantes que interferem no processo de mudança organizacional: a cultura organizacional, os paradigmas, o poder e a criatividade.

O segundo capítulo identificará os principais elementos que garantem qualidade em uma universidade. Destacam-se os conceitos de objetivo e planejamento, a noção de cliente e fornecedor, e as noções de processo e produto/serviço.

No terceiro capítulo relatam-se algumas experiências de programas de qualidade em universidades, entre as quais, a experiência do programa de qualidade da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Ressaltam-se ali as relações entre os elementos intervenientes da mudança organizacional (cultura, paradigmas, poder e criatividade), e alguns indicadores de qualidade na Universidade (objetivo e planejamento, cliente e fornecedor, processo e produto/serviço).

O quarto e último capítulo destaca idéias e pontos importantes, causas de sucesso e fracasso, a partir das instituições estudadas, como recomendações para a implantação de programas de qualidade.



#### **4. Metodologia adotada.**

As informações aqui apresentadas resultam essencialmente de pesquisa bibliográfica. Pareceu obrigatória a leitura e análise de algumas obras fundamentais, que oferecessem subsídios seguros a respeito da conceituação básica que foi utilizada. Além disso, a análise de alguns autores, tanto brasileiros quanto estrangeiros ofereceram pontos de apoio e contraposições significativas. Dentre eles destacam-se: Barbosa, Chiavenatto, Dualibi e Simonsen, Fleury e Fischer, Hampton, Lobos, Kuhn, Medeiros, Peters e Austin, Sander, Schein, Spanbauer, e Stoner e Freeman.

O capítulo 3º exigiu procedimentos especiais. A necessidade de um estudo comparativo entre projetos de melhoria de qualidade de diversas instituições de ensino superior (IES) encaminhou a pesquisa para um contato com algumas instituições de ensino norte americanas. As informações foram coletadas junto a Fox Valley Technical College, Delaware County Community College, Fuqua School of Business da Duke University, Hutchinson Technical College e Northwest Missouri State University por bibliografia especializada e também por telefone e *web sites*.

A escolha das IES norte americanas foi feita de forma aleatória. Procurou-se contemplar instituições grandes e médias, de manutenção pública, privada e mista, que tivessem um projeto de qualidade em andamento por, pelo menos 10 anos.

No caso da PUC-Pr a maioria das informações coletadas deu-se por meio de um questionário (confira em anexo) respondido por escrito ou em entrevista



com alguns membros participantes da equipe do programa de qualidade da Universidade.

Procurou-se, logicamente, definir o universo dos participantes da comissão responsável pelo projeto PUC Excelência, criado em 1993. O grupo se mostrou disponível e cooperativo à tentativa de levantamento de dados e informações que favorecessem uma visão realista de todo o processo ou à tentativa de implantação do projeto.

Além da comissão foram entrevistados alguns facilitadores que, no planejamento inicial, funcionariam como elementos de articulação e disseminação das idéias relativas à política da qualidade, nos seus setores correspondentes.

Devido à riqueza esperada de detalhes optou-se por questionário aberto, de cujo conteúdo extraiu-se qualitativamente grandes tendências. Desta forma, embora fosse pequeno o número de pessoas entrevistadas, representou a totalidade da composição da comissão.

Ao comparar os projetos de qualidade desenvolvidos pelas IES americanas estudadas e pela PUC-Pr, optou-se por alguns itens que pareceram importantes e presentes na maioria delas. Entre eles planejamento para a qualidade, comprometimento de gerências, identificação de papéis e suas exigências, ênfase no cliente/consumidor, desenvolvimento de serviços de apoio, medida da qualidade e controle preventivo dos processos.

## **Capítulo I**

### **Elementos importantes que interferem no processo de mudança organizacional.**

A mudança organizacional é hoje considerada como elemento indispensável a todos os processos de produção que visem a aquisição de maior qualidade. Mudar, porém, não é tarefa fácil. Implica inicialmente em revisão de hábitos, flexibilização de atitudes e na tentativa de avaliar um conjunto de elementos que parecem interferir de maneira significativa nos processos de mudança organizacional.

#### **1. Mudança organizacional: atualidade do tema e conceito.**

Estudos sobre estratégias de mudança nas organizações têm se multiplicado nas últimas décadas. Ao que parece, este movimento teórico justifica-se diante da constatação de que as condições, tanto dentro quanto fora das organizações, estão mudando de forma rápida e profunda. De fato, o ambiente geral que envolve as organizações tornou-se dinâmico, exigindo delas uma elevada capacidade de adaptação como condição de sobrevivência. Por sua vez, o ambiente interno das organizações, historicamente acostumado a uma certa estabilidade, encontra-se freqüentemente sujeito a modificações qualitativas importantes.

Teóricos da administração, como Hampton (1983), Chiavenatto (1983) e Stoner & Freeman (1995), apontam explosões do conhecimento, explosões de tecnologia, explosões de comunicação e explosões econômicas como

responsáveis pelo aparecimento de exigências diferentes para a administração e seus participantes. Fora da empresa, as condições ambientais estão se tornando, em geral, menos estáveis. Estão mesmo ficando turbulentas. Com efeito, as condições econômicas, a disponibilidade e custo dos materiais e do dinheiro, a inovação de produtos e tecnologias e as normas de governo podem rapidamente mudar.

Também dentro da empresa os funcionários estão mudando. O crescimento de seu nível educacional os faz dar maior ênfase aos valores humanos e pôr em dúvida a autoridade. Ao mesmo tempo, levantam questões sobre justiça e sensibilidade nas decisões e atos administrativos, demonstrando que conhecem mais sobre proteções contra o tratamento ilegal e arbitrário. Garantem seus direitos por meio da ação positiva e buscam lugar para a individualidade e auto-expressão no trabalho.

Desta forma, diferente da experiência do passado, o ambiente empresarial também produz para o administrador exigências inteiramente novas. Novas posturas tornam-se necessárias diante da internacionalização dos mercados, da menor longevidade dos produtos, da crescente importância do *marketing* e das participações múltiplas dos indivíduos em diferentes grupos e organizações.

Em suma, à medida que melhoram as condições humanas dentro e fora das organizações, valores se atualizam e exigem transformações.

### *1.1. A necessidade da mudança.*

A necessidade de mudar é sentida a partir do aparecimento das forças que vêm de fora e também de dentro da organização. São forças iniciadoras de

um processo de mudança organizacional. Tal processo é permeado por uma multiplicidade de variáveis complexas, mutáveis e explosivas que indicam a necessidade da busca de novas estratégias que possam fazer frente às exigências, tanto do ambiente externo quanto interno da organização.

Chiavenatto (1983) menciona dois tipos de força que atuam no processo de mudança:

*Forças exógenas* provém do ambiente, com as novas tecnologias, com as mudanças de valores da sociedade e novas oportunidades ou limitações do ambiente (econômico, político, legal e social). Essas forças externas criam a necessidade de mudança organizacional interna. As tentativas de mudança interna podem ser conscientemente planejadas para que o ajustamento às novas condições externas se processe com a mínima perturbação do equilíbrio estrutural e de comportamento, existentes dentro da organização.

*Forças endógenas* provém da tensão organizacional e criam a necessidade de mudança estrutural e comportamental. A tensão nas atividades, interações, sentimentos e resultado de desempenho no trabalho representam condições de equilíbrio já perdido dentro de uma ou mais partes da organização (p. 418).

Stoner & Freeman (1995) apontam três motivos pelos quais as organizações realizam programas de mudança.

Primeiro, quando mudanças ambientais ameaçam a sobrevivência da organização. Como qualquer sistema, as organizações dependem do seu ambiente externo e devem interagir com ele. Se uma organização perde o contato com seu ambiente poderá passar a oferecer produtos e serviços não mais desejados. Enquanto isso, concorrentes poderão abocanhar essa fatia de mercado, comprometendo assim a viabilidade da produção.

Segundo, quando mudanças ambientais oferecem novas oportunidades de prosperidade. Dependendo do ponto de vista, mudanças ambientais podem se apresentar como um problema ou como uma oportunidade. As organizações bem sucedidas são, quase sempre, aquelas que percebem oportunidades a partir de novas exigências do ambiente externo.

Terceiro, quando a estrutura da organização está reduzindo sua velocidade de adaptação às mudanças ambientais. Com efeito, algumas das empresas maiores e mais bem sucedidas tornam-se vítimas do próprio sucesso. Construíram ao longo dos anos estruturas altamente estáveis, burocráticas e com muitos níveis, eficientes para alcançar determinados objetivos em determinados ambientes. Entretanto, a tomada de decisões é metódica e morosa. As novas idéias e as vantagens competitivas tendem a ser estranguladas pela burocracia. Num ambiente onde as empresas lutam para responder às exigências externas, quase sempre complexas e mutantes, esta é a força impulsionadora de muitas mudanças planejadas de hoje em dia.

### *1.2. Conceito de mudança.*

As mudanças organizacionais são complexas. É difícil estimar a probabilidade de mudanças específicas nas atitudes de cada indivíduo, bem como é complexo orquestrar a mudança em diversos indivíduos para produzir um resultado em toda organização. Na verdade, enquanto a mudança genérica envolve alterações no ambiente em geral, a mudança organizacional "é o conjunto de alterações estruturais e comportamentais dentro de uma organização" (Chiavenatto, 1983, p. 417). O problema de dar início a uma mudança é especialmente crítico em razão da freqüente observação de que as pessoas resistem a ela mesmo quando os objetivos do processo são altamente desejáveis.

Por esta razão, mudanças organizacionais não devem ser feitas ao acaso, ao sabor da inércia ou da improvisação. Elas tem de ser planejadas.

Entretanto, no planejamento para a mudança, devem ser observados, discutidos e considerados os vários elementos que parecem interferir direta ou indiretamente no processo. Dentre eles, surgem alguns que parecem apresentar considerável relevância no que tange às propostas de inovação, ou no estabelecimento e fortalecimento de resistências. São eles a cultura organizacional, os paradigmas justificadores das ações e das atividades organizacionais, a criatividade e o exercício do poder.

As considerações sobre a influência destes elementos no processo de mudança organizacional serão apresentadas a seguir, quando se passará a descrevê-los separadamente.

## **2. A cultura organizacional e o processo de mudança.**

### *2.1. Conceitos de cultura organizacional*

No âmbito das organizações, falar de cultura se torna algo tão complexo quanto analisá-la, segundo os vários aspectos que devem ser considerados na sua conceituação mais ampla.

Deve-se ressaltar, primeiramente, que a vida cotidiana se apresenta para os homens como uma realidade ordenada. Os fatos se apresentam organizados em padrões, aparentemente independentes da apreensão que cada indivíduo faz deles. A realidade apresenta-se constituída por objetivos e mecanismos que foram implantados antes do indivíduo. A partir daí, o contato social faz com que o indivíduo perceba certa correspondência entre os significados por ele atribuídos à realidade e o significado atribuído por outros.

Este senso comum de realidade é compartilhado, legitimado, e transmitido através de significações culturais. Fleury & Fischer (1989) enfatizam

que diante da necessidade de transmitir sua visão de mundo, um grupo social tem que legitimá-la. Para eles, "a legitimação consiste em um processo de explicar e justificar a ordem constitucional, prescrevendo legitimidade cognitiva aos seus significados objetivados; tem, portanto, elementos cognitivos e normativos, e dá origem ao universo simbólico" (p. 17).

Essas significações culturais apresentam-se através de uma rede de concepções, normas e valores, que são tomadas tão por certas que permanecem submersas à vida social e organizacional. Porém, para influenciar na formação e manutenção da cultura, essas concepções, normas e valores concretizam-se através das formas culturais que constituem os ritos, rituais, mitos, histórias, manias, gestos e artefatos típicos de cada sociedade ou organização.

De maneira ampla, pode-se definir cultura como

um todo integral, formado por instrumentos, estatutos constitucionais ... idéias e habilidades humanas, crenças e costumes ... uma vasto aparato, em parte material, em parte humano e em parte espiritual, pelo qual o homem pode fazer frente aos problemas concretos e específicos que se lhe apresentam (Malinowski, 1948, In: Lessem, 1992, p. 1).

Lewis (1969, In: Lessem, 1992) considera que

cada cultura ... tem três aspectos fundamentais ... o tecnológico, o sociológico e o ideológico. O tecnológico está relacionado com ferramentas, materiais, técnicas e máquinas. O aspecto sociológico compreende as relações entre os homens ... O aspecto ideológico inclui crenças, rituais, arte, ética, práticas religiosas e mitos (p. 1).

Nas organizações tem-se basicamente o mesmo conjunto de aspectos, característicos de cada empresa. Esses valores manifestos por histórias, mitos e lendas, por materiais, ferramentas e máquinas, por ritos de passagem, integração ou degradação, partilhados pelos membros de um grupo produtivo, refletem a cultura de uma organização.



Porém, a identificação da cultura de uma organização esbarra com diferentes significados e conotações da palavra, bem como com a confusão entre o que é *cultura organizacional* e o que são *reflexos de uma cultura organizacional*, conforme se verificará nas considerações de Schein (1984), descritas adiante.

### 2.1.a. Algumas conceituações tradicionais.

A tentativa de encurtar distâncias e diminuir barreiras através de modernos recursos tecnológicos de comunicação que visam a transformar o mundo em uma “aldeia global”, internacionalizam estruturas, valores, modos de agir e interagir, dificultando a identificação mais precisa das características próprias de cada organização.

Entretanto, as definições elaboradas por alguns autores poderão ajudar no melhor entendimento do que seja cultura organizacional.

Chiavenatto (1983) entende por cultura “o modo de vida, o sistema de crenças e valores, a forma aceita de interação e relacionamento, típicos de determinada organização” (p. 416).

Medeiros (1992), após verificação de alguns conceitos existentes, conclui que cultura organizacional é “a combinação dos principais elementos constitutivos da empresa (filosofia, valores, processos, usos, costumes e comportamentos formais e informais), transformando-a numa organização única, perfeitamente distinta das demais organizações existentes na comunidade” (p. 25).

Para Weil (1972) a cultura organizacional se constitui de tradições, hábitos, costumes, opiniões, atitudes, preconceitos, regulamentos e maneiras



de resolver problemas próprias de cada organização (In Souza, 1978, cit. por Martins, 1994, p. 2).

Com base nos conceitos anteriormente citados, conclui-se que cultura organizacional é o conjunto de fatores e/ou elementos que fazem parte da vida de uma organização, assim como os diversos tipos de interação, que a transformam em uma unidade reconhecível. São formas de comportamento adquiridos e transmitidos a partir de uma tradição, apoiados em valores e critérios únicos, considerados como válidos e verdadeiros.

Schein (1984) aponta vários outros significados comuns para o termo cultura, que, segundo ele, “refletem a cultura da organização, mas nenhum deles é a essência da cultura” (p. 6). Entre eles, destaca cultura organizacional como

*regularidades observadas de comportamento, quando as pessoas interagem, tais como a linguagem que usam e os rituais desenvolvidos em torno da deferência e reverência” (Goffman, 1959, 1967; Van Maanen 1979); “as normas que transitam em grupos de trabalho, tais como a norma particular de “um dia justo de trabalho para um dia de pagamento justo”, que transitou no Bank Wiring Room, nos estudos de Hawthorne” (Homans,1950); os valores dominantes, esposados por uma organização, tais como “qualidade do produto” ou “liderança de preço” (Deal & Kennedy 1982); “a filosofia que guia a política de uma organização em direção aos empregados e/ou consumidores” (Ouchi, 1981; Pascale & Athos, 1981); “as regras do jogo para se dar bem na organização, “as cordas” que um recém chegado deve aprender a manejar, a fim de tornar-se um membro aceito” (Schein 1968, 1978; Van Maanem 1976, 1979; Ritti & Funkhouser 1982); “a sensação ou clima que são seguidos em uma organização, pela disposição física e o jeito pelo qual os membro da organização interagem com clientes e com as demais pessoas de fora da organização (Tagiuri & Litwin, 1968) (In Schein, 1984, p.6).*

Para Schein, cultura deve ser entendida como algo mais profundo, resultante de concepções e crenças consideradas como essenciais para a vida organizacional. Essas crenças e concepções refletem um todo aprendido e ensinado aos demais membros da organização como garantia e modo mais seguro de superação de problemas.

A apresentação e melhor explicação das idéias de Schein sobre a cultura ficam reservadas para o próximo item, quando se vai tratar sobre o conceito atual de cultura organizacional.

### 2.1.b.: *Conceito atual de cultura organizacional*

Na atualidade, apresenta-se uma nova concepção de cultura organizacional. É um conjunto de realidades socialmente construídas. Admite-se que todos os significados a ela atribuídos são, muito mais, fruto de interpretações individuais e coletivas, do que fatos concretos e regras explícitas estabelecidas. Reflete aspectos e significados do pensamento e imaginação implícitos, posteriormente ensinados e compartilhados por todos os integrantes da organização.

Morgan (1994) afirma que:

a estrutura organizacional, regras, políticas, objetivos, missões, descrições de cargos e procedimentos operacionais padronizados, desempenham igualmente uma função interpretativa. Isto porque atuam como pontos primários de referência, devido à maneira pela qual pessoas pensam neles e dão sentido aos contextos nos quais trabalham. Embora tipicamente vistos entre as características mais objetivas de uma organização, uma visão representada enfatiza que eles são artifícios culturais que ajudam a esboçar a realidade habitual dentro de uma organização (p.111).

Na realidade o que Morgan parece querer demonstrar é que, apesar de se partir, num momento de análise, de dados objetivos acerca do que seja a cultura de uma organização, deve ser levada em conta a maneira particular como cada integrante da organização percebe e interpreta estes mesmos dados que, posteriormente, se constituirão na realidade da organização, quando partilhados pelo grupo.

Kuh e Whitt (1988) mostram-se surpresos pela dificuldade de se construir uma definição de cultura. Citam, inclusive, Kroeber and Kluckhorn que "em 1952

conseguiram apresentar 164 definições para o termo. E, dada a miríade de aspectos contidos no conceito de cultura, não é surpreendente que uma definição comum permaneça parcial e não reflita completamente a realidade expressa por esse termo” (p.12). Porém, Kuh e Whitt também arriscam uma definição para cultura em educação superior: “são padrões coletivos e interativos de normas, valores, práticas, crenças e pressupostos, que guiam o comportamento de indivíduos e grupos em uma instituição de educação superior e fornecem uma estrutura de referência pela qual se interpreta o significado de eventos e ações dentro e fora do campus” (p.12-13).

Para Schein (1984), o termo cultura deve ser reservado para o nível mais profundo de concepções e crenças básicas que são compartilhadas pelos membros de uma organização. Operam inconscientemente e definem a visão que a organização tem de si mesma e do seu ambiente em bases tomadas como certas.

Tais concepções e crenças são respostas aprendidas para os problemas de sobrevivência do grupo no seu ambiente externo e seus problemas de integração interna. São tomadas por certas porque resolvem aqueles mesmos problemas de forma repetida e confiável. São níveis mais profundos, por serem distintos dos artefatos e valores que são manifestações ou níveis superficiais da cultura, e não a cultura em si mesma.

Assim, cultura se define como

um padrão de concepções básicas - inventado, descoberto ou desenvolvido por um certo grupo, à medida que ele aprende a lidar com seus problemas de adaptação externa ou de integração interna - que tenha funcionado bem o bastante para ser considerado válido e, por essa razão, para ser ensinado a novos membros como a maneira correta de perceber, pensar e sentir em relação àqueles problemas (Schein, 1984, p.9).

## *2.2. Influências da cultura organizacional sobre o processo de mudança.*

O desafio da mudança totalmente suscetível às variáveis que constituem a cultura organizacional é hoje um dos maiores desafios organizacionais.

Chiavenatto (1983) considera que a única maneira de mudar a organização é através da mudança da cultura. Afirma que “para que as organizações possam sobreviver e se desenvolver, para que existam a revitalização e a renovação, deve-se mudar a respectiva cultura organizacional” (p. 416).

Medeiros (1992), por sua vez, fala sobre a necessidade de uma atitude de transformação, para a conciliação da cultura organizacional com os interesses dos negócios empresariais. “É necessário mudar a própria cultura, mesmo que isto possa exigir esforços incomuns e sacrifícios” (p. 25).

A própria evolução faz crer na idéia de transformação. Os processos se alteram dia-a-dia, com o aparecimento de novas tecnologias, levando as organizações a buscar formas alternativas de competição no mercado, inclusive através da abertura de frentes até então pouco, ou ainda não exploradas.

Assim sendo, atuar sobre o ambiente simplesmente parece não se constituir na forma mais eficaz de se produzir a mudança. A atenção para com os fatores culturais, que fazem parte da história da organização e que estabelecem os padrões de execução e as formas de comportamentos características daquele ambiente, é o que realmente vai assegurar o sucesso ou não de qualquer tentativa. É a mudança nos pressupostos até então reveladores de respostas apreendidas em valores esposados. Afinal, como afirma Schein (1984), quando um valor leva a um comportamento que começa a resolver problemas, esse valor é gradualmente transformado num pressuposto

subjacente sobre como as coisas realmente são. E à medida que o pressuposto é crescentemente internalizado como verdade (*taken for granted*), ele sai do nível da consciência, isto é, passa a ser uma verdade inquestionável (Freitas, 1991, p. 7).

Observa-se, portanto, que mudança organizacional, mudança na cultura, implicam em mudanças comportamentais que importam na revisão de hábitos, atitudes e pressupostos ou paradigmas, gradativamente incorporados através do processo de aprendizagem.

O que para Schein se constitui nos pressupostos desenvolvidos a partir da interiorização de valores e do estabelecimento de comportamentos frente às necessidades de adaptação e fruto de aprendizado, parece ser o que Kuhn chama de "paradigmas", quando procura explicar a ciência.

### **3. Paradigmas e o processo de mudança organizacional.**

#### **3.1. O conceito de paradigma, segundo Thomas Kuhn.**

Kuhn descreve "paradigmas" como "as conquistas científicas universalmente reconhecidas que, por certo período, fornecem um modelo de problemas e soluções aceitáveis". Diz também que "a ciência é uma tentativa esforçada e devotada de forçar a natureza dentro dos quadros conceituais fornecidos pela educação profissional" (\*) (in Reale & Antiseri, 1991. vol. III, p. 1043).

Kuhn (1969) utilizou a palavra paradigma por falta de um termo que melhor expressasse suas idéias. O termo, para ele, se afasta do seu significado habitual de padrão ou modelo. Padrões e modelos costumam ser estáticos e

permanecem estáticos. Deles se reproduzem exemplos, réplicas, que funcionam como substitutos ou aproximações do que foi inicialmente pensado.

Em se tratando de ciência, porém, esse significado tem que ser ampliado, uma vez que, segundo Kuhn (1969), um paradigma raramente é suscetível de reprodução. É, antes, um objeto a ser melhor articulado e precisado em condições novas e rigorosas. Tenta, talvez, demonstrar que compartilhar paradigmas ou conquistas universalmente reconhecidas, não significa o fechamento a toda e qualquer possibilidade de investigação sobre os modelos já obtidos de problemas e soluções.

De fato, o que anteriormente definiu-se como ciência é o que se chamaria, segundo Kuhn (1969), de ciência normal. Por ela o pensamento se desenvolve estavelmente baseado em um ou mais resultados alcançados pela ciência do passado. A esses resultados, um grupo de pesquisa, por certo tempo, atribui a capacidade de ser o fundamento de sua práxis posterior.

Tal práxis constitui-se da tentativa de realizar as promessas de paradigma. Fazer ciência normal significa resolver os problemas definidos pelo paradigma, emergentes do paradigma ou que se inserem no paradigma. O paradigma apresenta-se, assim, como limitador da atividade científica.

Além disso, o paradigma torna-se o único referencial correto para o julgamento da qualidade das idéias. Por essa razão, o insucesso na solução de um problema jamais é visto como insucesso do paradigma. O fracasso é atribuído muito mais ao pesquisador, que não soube resolver uma questão para a qual o paradigma diz e promete que existe solução.

---

(\*) A educação profissional é entendida pelo autor como educação formal, educação acadêmica.



Kuhn (1969) chama a tentativa de adequação a modelos ou quadro conceituais de “pensamento convergente”. Essa adequação baseia-se meramente em crenças tradicionais e firmemente enraizadas nas quais o cientista se apoiará em suas investigações preliminares, intelectuais e manipulativas, acerca do paradigma. Toda investigação, portanto, parte de um consenso estabelecido, adquirido na educação e reforçado através do encaminhamento e utilização de respostas tidas como corretas.

Entretanto, apesar de considerar o pensamento convergente necessário e essencial para o avanço científico, a flexibilidade e a abertura de espírito, característicos do pensamento divergente, são igualmente importantes num processo de investigação e inovação. Embora possa haver a busca de forçar a natureza aos quadros conceituais fornecidos pela educação profissional, a adoção de certo grau de preconceito se faz necessária na observação dos fatos e conceitos, de forma a não aceitá-los sem qualquer questionamento. O conflito entre crenças e práticas anteriormente aceitas e as novas perspectivas que se delineiam a partir da investigação normal ou de descobertas revolucionárias, são essenciais à ciência. “O antigo precisa ser reavaliado quando se assimila o novo” (Kuhn, 1969, p. 277).

Portanto, ao paradigma não são apenas incorporados novos exemplos que significarão a manutenção desse modelo ou padrão, mas o desenvolvimento de novas formas de se perceber e explicar os objetos de investigação.

A mudança, a conversão, dependem basicamente do nível de resistência quanto à visão de mundo, quanto à visão da vida. Embora se perceba o mundo através dos sentidos, antes, toda e qualquer informação é filtrada pelo conjunto

de crenças e valores, por aquilo que foi aprendido, que se constitui de uma tradição entendida como paradigma.

### 3.2. Influência dos paradigmas sobre o processo de mudança.

Todo processo de mudança estabelece um dilema primordial. Por um lado, procura manter o *status quo* fornecido e patrocinado pela cultura organizacional existente. O momento atual de uma organização é fruto do estabelecimento de vários paradigmas que funcionam como parâmetros até mesmo na percepção dos dados e informações da realidade. Não se percebe o mundo como ele é, mas de acordo com os paradigmas.

Os paradigmas afetam o discernimento e a tomada de decisões. Revestem a realidade da certeza absoluta, distorcendo os dados, cegando ou alterando a percepção e a abertura para novas idéias. Os problemas passam a ser definidos a partir das “promessas do paradigma”, seja emergindo deles, ou se inserindo neles. O futuro é visto e analisado dentro daqueles limites, a partir do estabelecimento de certas fronteiras, determinando, confrontando, articulando e aplicando conceitos sustentadores da ação anterior, de sucessos consagrados pelos velhos paradigmas.

A adequação a esses paradigmas pode levar ao estabelecimento de uma atitude conservadora de repetição, à manutenção dos processos de trabalho inalterados, ao descuido dos custos envolvidos e, finalmente, à crença de que, qualidade e produtividade, se constituem de “modismos” que não trazem quaisquer benefícios.

Por outro lado, o mercado competitivo exige maior maleabilidade na percepção dos fatos, na aceitação de sugestões ou na adoção de outras



posturas e maneiras que possibilitem à organização fazer frente aos desafios impostos pela evolução, entre os quais, modernamente, a busca constante de um padrão máximo de qualidade. Afinal, embora não haja busca efetiva da novidade, a novidade deve aparecer necessariamente, e, “a passagem de um paradigma a outro, para Kuhn, é o que constitui a revolução científica” (Reale & Antiseri, 1991, p. 1045).

A fixidez dos modelos há muito seguidos já não garantem a aquisição dos padrões desejáveis, na velocidade em que são requeridos. É preciso desmobilizar resistências, pois como aponta Peters (1993), “sempre se está no princípio, no mundo de hoje” (p. 714).

### *3.2.a. Paradigmas como garantia de rotinas confortáveis.*

Paradigmas fazem parte da vida de todo indivíduo e organização. Funcionam como regras que são usadas na tentativa de planejar e implementar as ações no dia a dia.

A sociedade compactua com essas ações, imprimindo virtudes que parecem encorajar o desenvolvimento de raciocínios e posturas cada vez mais defensivas. Tal atitude, embora pareça contribuir para melhor estabilidade da vida pessoal e organizacional, pode, na realidade, levar à rigidez de pensamentos e comportamentos e a conseqüências indesejadas, como à cegueira para a necessidade de mudança.

Ter o comando da situação, pelo estabelecimento de roteiros validados pela manutenção dos paradigmas existentes, acaba por legitimar rotinas ou regras organizacionais. Essas rotinas são reforçadas pela crença de serem racionais, sensatas e realistas, uma vez que se constituem de ações que

funcionam. De fato, parecem inibir a exposição dos indivíduos ou segmentos da organização a embaraços e ameaças.

Entretanto, a cristalização e o apego às verdades e rotinas estabelecidas pelos paradigmas acabam por provocar resistências ao aprendizado, levando o indivíduo a certo acomodamento. O seguimento constante às regras, sem a necessidade de lhes dispensar maior atenção, deixam a impressão de desenvolvimento de grande habilidade no fazer das coisas. No entanto, tal habilidade não se confirma na verificação dos objetivos alcançados. O conforto intelectual oferecido pelos paradigmas que sustentam certa rotina de produção, torna-se um engodo para o processo de mudança em busca de qualidade. Na realidade, o apego às rotinas ou regras estabelecidas evidenciam incompetências e ações contra producentes.

#### **4. A criatividade no processo de mudança organizacional.**

##### **4.1. Conceituações de criatividade.**

Embora se entenda por criatividade a apresentação de algo novo, único e original, ela parte de dados ou informações presentes, conhecimentos a partir dos quais a nova idéia vai se delinear. É, portanto, um processo racional que implica na mudança de perspectivas através da manipulação do conhecimento e do jogo com experiências que acabam por resultar na transformação de uma idéia em outra. Obriga, por vezes, a violação de normas que até então apoiavam afirmativas e fatos tidos como bons e verdadeiros. Criar significa, antes, destruir; destruir o que está pronto e abrir novas possibilidades.

Segundo Kneller, "a novidade criadora é extraída do remanejo do conhecimento existente, remanejo que se acrescenta ao conhecimento" (In

Dualibi & Simonsen Jr., 1990, p.13). Aponta, assim, que a novidade criadora não surge do nada, trata-se apenas de uma nova maneira de se encarar, perceber e combinar fatores já existentes.

#### 4.1.a. *Criatividade como inovação e como descoberta.*

Dualibi & Simonsen Jr. (1990) propõem duas formas principais de criatividade: a invenção ou inovação e a descoberta.

Consideram como invenção a apresentação de algo novo, mas originário de dois ou mais fatores que anteriormente pareciam díspares. A união desses fatores acaba por produzir outro qualitativamente diferente.

Ou, como afirma Poincaré, trata-se da “associação entre fatos de há muito conhecidos, que eram, entretanto, encarados como estranhos uns aos outros” (In Dualibi & Simonsen Jr., 1990, p.14).

Drucker (1959), por sua vez, estende o significado da inovação, atribuindo-lhe um sentido mais filosófico. Diz ser mais do que um novo método: é uma nova visão de universo, muito mais de risco do que de acaso e certeza. Ou seja, a partir de fatos e/ou conhecimentos existentes, o homem propõe uma nova ordem às coisas, assumindo as conseqüências ou resultados de sua ação. O homem produz a transformação daquilo que estava estabelecido, impondo uma nova visão e outras formas de execução.(In: Dualibi & Simonsen Jr., o. c. p. 22)

Como descoberta, pode-se considerar o encontro com algo que não se havia percebido anteriormente. Ou, como afirma Szent-Györgyi, “descobrir consiste em olhar para o que todo mundo está vendo e pensar uma coisa diferente” (In Oech, 1984, p.19).

Szent-Györgyi procura demonstrar que a descoberta também não parte do vazio; explica que apenas existe uma nova constatação. Olhar para algo “descobrimo” outros significados, atribuindo-lhe novas formas de aplicações, destinando-lhe outras funções que não aquela a que se prestava anteriormente.

Na realidade, a descoberta acrescenta fatos, dados e situações; ou, como diz Linton (1980), é acréscimo de conhecimentos, enquanto a invenção é a nova aplicação do conhecimento.

Pode-se concluir que a descoberta propõe novos significados; a invenção experimenta a utilização deste novo conhecimento a partir da descoberta. A descoberta é a constatação do novo; a invenção é a sua aplicação.

#### *4.1.b. Criatividade e intuição.*

Um terceiro fator, no entanto, é interessante na discussão do que seja criatividade, principalmente no que se refere a realidade organizacional: a intuição ou *insight*, que consiste na percepção súbita de uma solução. A intuição antecipa a resposta, antevê os fatos gerando dados que se combinam para a invenção ou para a descoberta. Para Claude Barnard, “a intuição ou sentimento gera a hipótese experimental, isto é, a interpretação antecipada dos fenômenos da natureza” (In Abbagnano, 1970, p. 554); funcionando a razão e o raciocínio apenas como suportes na dedução e experimentação desta idéia.

Stoner & Freeman (1995) explicam criatividade como “a geração de uma nova idéia, e, inovação como a transformação de uma nova idéia em uma nova empresa, em um novo produto, em um novo serviço, em um novo processo, em um novo método de produção” (p. 311). Fazem crer que o processo intuitivo é o que realmente se constitui em criatividade, a partir do que haverá a

transformação daquilo que foi pensado em ações concretas e verificadas, entendidas como inovação. A inovação é a operacionalização do pensamento criativo.

Portanto, criatividade não é, para Stoner & Freeman, o fato novo observado, mas todo processo mental do qual se originou tal fato.

Para o processo produtivo a intuição e a lógica são indispensáveis: a primeira como instrumento da invenção e a segunda como instrumento de demonstração.

Mas, por que falar de intuição em uma análise da necessidade de criatividade no âmbito organizacional? Porque, apesar de ser avaliada por muitos como algo negativo, que não passou por comprovação por meio de experiência, a intuição se faz presente em todos os momentos de escassez de dados, ou quando os dados e informações necessárias não estejam devidamente processadas em um momento que exige tomada de decisão.

#### *4.2. Influências da criatividade no processo de mudança organizacional.*

A criatividade sempre esteve presente em todos os momentos da história da humanidade. Os usos e costumes próprios de uma cultura resultam de um processo criativo, desenvolvido a partir de necessidades próprias de épocas e situações enfrentadas pelo indivíduo no decorrer da sua existência.

Osborn (1991) utiliza o termo imaginação como sinônimo de criatividade. Afirma ser a imaginação "a pedra angular do empreendimento humano, responsável pela sobrevivência do homem como animal" (p. XVII). E, mais à frente, lembra que foi através da imaginação que este homem, como ser humano, conquistou o mundo, podendo um dia vir a conquistar todo o universo.

Com estas afirmativas, o autor procura chamar atenção para o fato de que o processo de evolução humana se deu através do uso da imaginação do homem, dado o seu inconformismo e percepção de que poderia ir além daquilo que se mostrava possível aos seus olhos. Inicialmente criou objetos mais simples, visando a facilitação de suas necessidades mais básicas. Posteriormente, verificando estar ao alcance de sua inteligência romper com os limites até então estabelecidos, ampliou seu domínio através da invenção de máquinas e equipamentos de maior complexidade, como por exemplo o barco a vapor, que lhe permitiu sair do “pequeno” território onde se fixava, para a conquista de outros mundos. Começou aí a busca cada vez maior de abrangência. Possivelmente, a capacidade criativa do homem poderá levá-lo, um dia, a conquista do universo, bastando para isto que acredite e continue desenvolvendo suas próprias potencialidades, principalmente no que se refere à sensibilidade imaginativa.

A mudança deve envolver o abandono da convencionalidade na forma de se executar as coisas. São significativas as palavras de Waterman Jr. (1992): “aquilo que de mais estimulante acontece numa organização dá-se fora dos canais apropriados” (p. 4).

Entretanto, vários motivos levaram ao estabelecimento quase imutável de padrões e à pouca flexibilidade diante do novo; isto é, a rejeição de qualquer idéia que pudesse substituir hábitos arraigados que se mostraram eficientes em um dado momento da história da organização.

Taylor, em 1881, foi um dos responsáveis pelo estabelecimento de linhas rígidas de execução e desenvolvimento do trabalho. Concebeu o indivíduo como “algo” mecânico, parte de uma máquina e que, como tal, deveria

desempenhar as suas tarefas, com os movimentos apropriados e padronizados, no tempo correto, evitando todo e qualquer desperdício. Houve, a partir daí, a valorização do trabalho repetitivo e a programação do homem robô. Dele não se reconhecia a capacidade de pensar, e, portanto, o direito de opinar sobre aquilo que não compreendia.

Outro fator que contribuiu para a desvalorização da criatividade nas situações de trabalho foi, na virada do século, as idéias de Max Weber sobre a burocracia. Tinha como intenção melhorar a situação do trabalhador, livrando-o das condições injustas, desumanas e corruptas com que vinha sendo tratado desde a Revolução Industrial. Foram instituídas normas e regras que deveriam ser obedecidas, leis que passaram a vigorar através de documentos expressos e devidamente legitimados por toda a comunidade. Termos como cadeia de comando, unidade de comando, assessoria, linha e *staff* adquiriram uso comum e a idéia da hierarquia piramidal passou a ser valorizada. Cada qual no seu posto, respondendo de acordo com a amplitude que lhe cabia sem, sequer, ter o direito de explorar novas frentes ou outras formas mais eficientes de se fazer as coisas.

A burocracia se instituiu e permaneceu. Não, porém, como solução. A ela se incorporaram características que escaparam às intenções do seu idealizador, tornando-a sinônimo de emperramento, excesso de papelada. Adquiriu, enfim, conotações que dificultam até mesmo o cumprimento dos objetivos para os quais foi idealizada.

Criaram-se, a partir daí, hábitos para diversas formas de ação. Idéias ultrapassadas permanecem como detentoras de fórmulas apropriadas de se pensar e decidir dentro das organizações. Na realidade elas denotam a falta de



treinamento para se tentar ir além das barreiras convencionais. A resistência à aceitação do novo e a tentativa de responder à necessidade de mudança utilizando-se dos velhos meios burocráticos, apenas deixam a ilusão de se estar fazendo tentativas. A conservação do comportamento programado e a tentativa de se encontrar respostas em caminhos anteriormente trilhados, que em determinada época se mostraram eficazes, criam a ilusão de que, por meio destes mesmos procedimentos se conseguirá fazer frente às exigências do mundo dinâmico em constante modificação.

Embora o hábito seja útil nas tarefas simples do cotidiano, necessário se faz romper com aqueles que já perderam sua utilidade e que funcionam como entraves no processo de mudança organizacional.

## **5. O poder no processo de mudança organizacional.**

### **5.1. Conceitos de poder.**

O poder se constitui num dos principais elementos que interferem no processo de mudança organizacional, uma vez que permeia todas as relações sociais, como sua característica básica.

Schlesener (1995) define poder como: "o conjunto de relações de força que indivíduos ou grupos sociais estabelecem entre si, a partir de sua situação na sociedade" (p. 133). Com isto procura esclarecer que seja qual for a situação em que se viva, as relações de poder estarão presentes com a finalidade de manter a ordem na sociedade. Normas, leis, regulamentos, etc., são estabelecidos obrigando o indivíduo a conformar-se a elas, garantindo, assim, a convivência adequada e a correspondência aos valores julgados como importantes para o funcionamento daquele povo ou sociedade. As relações de



poder fazem, então, parte do cotidiano de todas as pessoas e parecem ser necessárias para a manutenção da ordem e do equilíbrio social.

Hampton (1983) conceitua poder como “a capacidade de exercer influência” (p. 277). Entende por influência a mudança de comportamento de uma pessoa em resultado das ações de outra.

Motta (In Faria, 1985, p.11) considera que o estado de coisas no qual a vontade do dominante se expressa como se os dominados acatassem como sua, na realidade é o que se traduz por dominação, conceito chave para a compreensão do fenômeno organizacional.

Fica clara a tentativa desses autores de ressaltar o interesse manipulativo dos indivíduos que assumem posições de liderança nas organizações, porém, não tanto como preocupação de concretização de objetivos gerais que propiciarão o desenvolvimento e crescimento conjunto, mas a tentativa de direcionamento para obtenção de beneficiamento egoísta, e, até da garantia de permanência da própria posição de dominação.

O poder, porém, é algo necessário à vida da organização; nem sempre se apresenta com o caráter abusivo de manipulação. Como se verá adiante, o poder é benéfico, se usado adequadamente.

#### *5.1.a. Exercício do poder em diversos momentos da história.*

Um breve retrocesso na história permite verificar que através dos tempos o poder, dentro das organizações sociais, políticas, religiosas e de produção, vem sendo exercido segundo características próprias de cada cultura, época e civilização. Passou por estágios de extremo autoritarismo, onde a figura do senhor e do escravo eram definidas e bem justificadas. Até mesmo a vontade

de Deus foi apontada como sendo responsável pelas condições ou classes vividas pelos indivíduos de modo geral. O poder político se concentrava nas mãos do senhor feudal, que mais tarde o transferia, juntamente com seus bens, a outro elemento da família como herança.

**teoria** Posteriormente, Maquiavel (1987), após verificação das condições políticas instáveis vividas pela Itália no tempo dos Médici e aspirando sua unificação, trouxe a figura do Príncipe, cujo perfil caracterizava-se pela investidura de poder absoluto.

**resumo** Estes estudos levaram Maquiavel (1987) a afirmações, tais como: "é necessário a um príncipe, para se manter, que aprenda a poder ser mau e que se valha ou deixe de valer-se disso segundo a necessidade" (p. 63). Mais a frente diz ser preferível ao governante o apoio do povo do que dos grandes, que podem ser traiçoeiros.

**nova** Já naquela época constata-se a idéia da manipulação de toda a sociedade com a finalidade de realização de interesses individuais. A dominação, através da imposição do poder cedendo benefícios ou recompensas, ou sob o aspecto da aplicação de punição, direcionaria ações e esforços segundo a vontade daquele que possuísse melhor posição.

**mas** O jogo do poder parece desde aí evidente quando Maquiavel afirma ser mais interessante e proveitoso ao governante a influência para a obtenção do apoio popular do que dos mais poderosos, pois que destes nunca se sabe, ao certo, quais sejam suas reais intenções. Interesses escusos podem estar norteando suas ações, inclusive para disputa da própria posição de poder. Ao governante compete então aliar-se àqueles que não lhe impõem ameaças, utilizando como melhor lhe aprouver do direito de ser mau, a fim de tornar-se

temido e não amado. Ao que parece, para o autor, o temor se apresenta como instrumento mais eficaz do que o amor, no fortalecimento do poder.

A luta pela manutenção da posição, sem medir esforços, até mesmo por meio da utilização de meios ilícitos, desconsiderando o bem estar geral, se faz teoricamente presente já naquela época da história.

Entretanto, até mesmo ao abordar os estudos de Maquiavel, surge a polêmica sobre que intenções nortearam seu pensamento; se sua intenção era realmente levar ao conhecimento do governante fatos e situações que lhe escapavam à compreensão e análise, ou, se através da sua demonstração de interesse e consideração poderia ele também obter reconhecimento e conquistar melhor posição e poder, conseqüentemente.

Na modernidade, a emergência da burguesia, acompanhada da instauração do Estado como organismo distinto da sociedade civil, traz uma nova exigência de governo. É abandonada a explicação do direito ao poder como ordem natural e divina. A tentativa de compreensão de seu fundamento e legitimidade, manifesta-se através da elaboração de leis que procuram garantir e estabelecer direitos e deveres dos cidadãos. "O poder se torna um poder de direito e sua legitimidade repousa não no privilégio, não no uso da violência, mas no mandato popular, garantido pela lei" (Aranha & Martins. 1986, p. 209). O súdito se torna agora cidadão participante da comunidade cívica. Separam-se o público do privado. O poder, agora institucionalizado, não mais se identifica com a pessoa que o detém, uma vez que o direito ao seu exercício lhe foi conferido pela soberania popular.

A descrição do que seja o poder institucionalizado, de direito, legitimado burocraticamente, na verdade é o que se pode chamar de poder de serviço.

Alguém é designado, através do voto popular, para representar e defender os direitos e interesses da maioria que o elegeu e o transformou em um depositário temporário da confiança e do exercício do poder legítimo que emana do povo. As leis funcionam como orientadoras de suas ações, evitando o arbítrio.

Sabe-se, no entanto, que o exercício desse ideal se mostrou deficitário no Estado moderno, burocratizado. Transformou-se em algo elitista, privilegiando apenas alguns segmentos da sociedade. Novamente, a gama de interesses e tendências fazem predominar valores individualistas, submetendo os menos favorecidos às leis e interesses particulares, dos grupos que detêm maior capital e dos grupos marginalizados pela sociedade.

#### 5.1.b. *Uso e abuso do poder.*

Uma das conseqüências deste tipo de desenvolvimento histórico é o sentimento ambivalente despertado pelo tema "Poder". Se, por um lado, desperta admiração, por outro, desperta também ressentimentos, especialmente quando exercido por outrem. E, apesar de cobiçado, é com relutância que é abertamente admitido, já que a história, tanto recente quanto longínqua, é pródiga em exemplos de mau uso do poder. Provavelmente esta é uma das razões para a relutância dos autores, em tratarem do tema.

É, porém, inegável que o exercício do poder compõe o dia a dia de qualquer administrador. Por isso torna-se necessário encará-lo muito mais como influência do que como dominação, para exorcizá-lo de seu significado negativo.

Com efeito, a verificação bibliográfica dos conceitos de poder já existentes, indicam que o exercício do poder se expressa muito mais enquanto

tentativa de dominação do que de busca de consenso e integração de interesses diversos, que se articulam visando o bem estar geral.

McClelland (In Stoner & Freeman, 1995, p. 256) descreve o poder como portador de duas faces: uma face negativa e outra positiva. A face negativa do poder expressa-se em termos de dominação-submissão. Ter poder significa ter poder sobre alguém. Tal visão considera as pessoas como peças a serem utilizadas e até mesmo sacrificadas, conforme a necessidade.

Esta forma de encarar o poder é desconfortável, tanto para quem o exerce, quanto para quem a ele se submete, pois enseja um jogo de forças. As pessoas que funcionam como peças tendem a se tornarem passivas, ou a resistirem à liderança. Em qualquer dos casos, o valor pessoal dos colaboradores fica seriamente limitado para o administrador.

Por outro lado, o poder revela sua face positiva quando seu exercício implica influenciar *em favor de* e não *sobre* pessoas. Administradores poderosos e competentes no exercício de seu poder encorajam membros de seu grupo a desenvolverem as atividades competentes de que precisam, para terem, ambos, sucesso como pessoas e como participantes da organização. Um bom administrador exerce seu poder especialmente em benefício dos outros. Encoraja o espírito de equipe, apoia os subordinados e recompensa suas realizações. Este é tipicamente o poder exercido como *liderança que influencia*.

O poder, afinal, é capital na vida das organizações. Ao administrador não basta apenas aceitá-lo e compreendê-lo como parte integral de seu trabalho. É fundamental aprender como usá-lo, sem abusar dele.

influe

### 5.1.c. Tipos de poder.

Para que possa levar a bom termo, tanto os objetivos pessoais quanto os objetivos organizacionais, é necessário ao administrador compreender que o nível hierárquico ocupado pelo indivíduo, por si só, não determina seu poder.

French & Raven (1959) propõem a classificação do poder em cinco tipos, baseados em suas fontes ou origens (In: Stoner & Freeman, 1995, p.255).

O *poder de recompensa* consiste no reconhecimento, por parte do influenciador, dos serviços prestados ou objetivos alcançados pelos subordinados, através da recompensa ou gratificações de diversas espécies.

O *poder coercitivo* é reconhecido como o inverso do poder de recompensa. Baseia-se no direito do influenciador de punir o influenciado pelo não cumprimento de ordens, exigências, regras e normas estabelecidas. A punição pode ser aplicada desde formas suaves como advertências e perdas de benefícios, até a exclusão do quadro funcional da organização. O uso do poder coercitivo visa a manutenção da ordem e do equilíbrio entre subordinados e do desempenho dos serviços prestados.

O *poder legítimo* é também entendido como autoridade formal, legitimamente reconhecida através do cargo ou posição dentro da organização. O influenciado reconhece no influenciador o direito de exercer influência, devido a sua condição ou habilitação legalmente autorizada e estabelecida. O poder legítimo leva à obrigatoriedade de aceitação, porém “dentro de certos limites”, como afirmam French & Raven.

O *poder de competência* baseia-se na crença ou na verificação, pelo influenciado, de maior conhecimento e capacidade técnica específica do



influenciador. Visa o melhor direcionamento das ações específicas que eventualmente fujam ao conhecimento do influenciado.

O *poder de referência* é obtido e exercido através das características pessoais ou carismáticas do influenciador. Baseia-se no desejo de identificação e imitação por parte dos influenciados, que vêem no influenciador um modelo ou referencial a ser seguido. Liga-se ao prestígio e admiração despertados, e pode funcionar como meio de engajamento e motivação no exercício do trabalho.

Porém, como afirmam Stoner & Freeman (1995),

essas são somente as fontes potenciais de poder. São as formas pelas quais uma pessoa pode influenciar outra. A posse de algumas ou de todas elas não garante a capacidade de influenciar indivíduos específicos de maneiras específicas. Por exemplo, um administrador pode ter o respeito e a admiração de seus empregados, como perito em seu campo, e mesmo assim ser incapaz de influenciá-los a serem mais criativos no trabalho, ou trabalharem dentro de prazos. Assim, o papel do influenciado na aceitação ou na rejeição da tentativa de influência, continua sendo fundamental (p.255-6).

### 5.2. *Influências do poder no processo de mudança.*

Na atualidade as organizações surgem como cenário para a conquista e demonstração de poder através da hierarquização, onde o estabelecimento de lideranças confere autoridade formal, legalmente constituída para influenciar e agir. Entretanto, como afirma Hampton (1983), "para que a autoridade formal se mantenha tem que estar aliada a algum tipo de poder, que venha a reforçar esta autoridade, para que então exista a influência" (p. 233).

Na sociedade em geral, aquilo que deveria se constituir na tentativa de desenvolver o bem estar geral acaba se tornando a força dos poderosos imposta sobre os menos favorecidos; ou seja, "a acumulação de riquezas e a concentração de riquezas, geram relações sociais e políticas desiguais e excludentes" (Faria, 1985, p. 21). Nas organizações nota-se também o elevado

índice de procura de poder para uso pessoal, o poder que visa submeter o maior número de pessoas aos interesses pessoais do influenciador.

É, porém, crescente no mundo de hoje a percepção de que a simples posição formal pouco estabelece no sentido de obrigatoriedade de obediência. Antes tem que responder a certos requisitos que tornem possível a aproximação da satisfação de necessidades e aspirações que justifiquem a própria submissão.

Com efeito, o poder do líder aumenta na medida em que for encarado pelos demais membros da organização como meio para o alcance de objetivos não somente organizacionais, mas também individuais. A motivação assume papel relevante na autorização e utilização do poder e no reconhecimento e aceitação da liderança. Como aponta Drucker, "seja qual for o grau de autoridade de uma instituição, ela tem que satisfazer as ambições e as necessidades de seus integrantes e fazer isso em sua qualidade de indivíduos" (In Hampton, 1983, p. 277).

Atualmente, fronteiras formais tais como a sala grande e imponente do chefe e o organograma, que funcionavam como forma de demonstração de poder, dão lugar a relações psicológicas que envolvem líderes, colegas e clientes. O sistema de parcerias ganha lugar, excluindo a figura do líder egocêntrico e egoísta, ensimesmado em suas próprias conclusões. Seu papel passa a ser de conciliador, que aprimora a capacidade pessoal de conduzir através da visão de conjunto, o que lhe permite operar com coragem e ética.

A compreensão pelo administrador da face positiva do exercício do poder e, como conseqüência, a mudança de posturas na aplicação do poder são, ao



que parece, requisitos indispensáveis para qualquer processo de mudança organizacional.

### Segundo Leider (1996)

a verdadeira mudança depende da motivação e da autoliderança tanto dos líderes quanto dos seguidores. Um elemento crítico para sustentar qualquer iniciativa de mudança é deixar predominar a motivação e os talentos de todos e oferecer apoio para que sejam utilizados de modo eficaz na organização. Mesmo no novo mundo das equipes, a escolha individual permanece a chave para desenvolver equipes de alto desempenho. Você não pode formar uma grande equipe tendo como base um amontoado de componentes passivos (p.195).

A liderança emerge como forma excelente para o exercício do poder.

Em entrevista concedida à revista Exame, Oscar Motomura, diretor-geral da Amana-Key, de São Paulo, empresa fundada há 20 anos e cuja especialidade é educar, atualizar e preparar executivos que vão ocupar posições de cúpula nas empresas, aponta que, teoricamente, sabe-se que empresas são formadas por pessoas. Porém, poucos dirigentes entendem a importância de ter em seus quadros funcionais pessoas com valores duráveis e que facilitem o aprendizado coletivo.

Liderar é muito mais que manter algo funcionando; estar em uma posição de liderança não faz de uma pessoa um líder. O verdadeiro líder é aquele que faz com que todos na empresa sejam líderes no que fazem. Cria um conjunto que anda e evolui cada vez mais autonomamente, de forma biológica - com muito mais vida - em contraposição a um processo frio, mecânico, sem entusiasmo e sem vida. Verdadeiros líderes criam condições para verdadeiros líderes emergirem.

### Leider (1996) salienta ainda que

a autoliderança é a essência da liderança. Ela se baseia no autoconhecimento e na busca de conselhos confiáveis. Os líderes de um mundo mutável precisam preparar um inventário de atributos pessoais que abracem ou detenham a mudança. A autoliderança é a essência de toda pessoa, equipe e mudança organizacional. A mudança visionária requer coragem (p.196).

Schein (1996), por sua vez, considera que

os líderes agora precisam começar a pensar como agentes de mudança, pois o problema não é somente como adquirir conceitos e habilidades, mas também como desaprender o que não é mais útil à organização. Ressalta ainda que as “transformações não ocorrem através de discursos ou programas formais, mas a partir de uma mudança legítima no comportamento do líder e pela incorporação de novas definições nos processos e rotinas organizacionais. É neste ponto que o líder precisa agir de acordo com o que diz e isto, é claro, implica que ele também se submeta a uma transformação pessoal como parte do processo de mudança total. (p. 87).

Assim, entende-se que, mudar uma organização “implica rearrumar seus sistemas internos” (Stoner & Freeman, 1995, p. 305). Dentre os vários elementos a serem considerados, a cultura e os paradigmas nela compartilhados devem ser revistos, uma vez que até mesmo “uma cultura durável e eficiente pode significar um risco, caso torne a organização incapaz de reagir ao seu ambiente” (Stoner & Freeman, 1995, p. 308).

A perpetuação de uma cultura e dos paradigmas nela congregados se faz também por meio da rigidez no exercício do poder centralizado, que impede o pensamento criativo devido ao medo da ameaça ao *status quo*. Os paradigmas acabam por distorcer percepções, acomodando-as aos modelos até então estabelecidos e tidos como únicos. Identificar a cultura atual e os paradigmas nela compartilhados é algo difícil, já que decorrem dos atos dos membros da organização e dos relacionamentos que se estabelecem no decorrer dos tempos. A bem da verdade, dirigentes e outros membros da organização já estabeleceram a própria “zona de conforto” e não se mostram inclinados a abandoná-la quando diante da possibilidade de mudança.

## **Capítulo II**

### **Gestão para a qualidade nas Universidades.**

As universidades são organizações complexas e produtivas. Possuem características que se comparam às demais organizações empresariais no que diz respeito a elaboração de normas, leis e regulamentos que procuram direcionar ações e garantir a política existente. Observa-se, também, a divisão de trabalho e departamentos que reúnem especializações e segmentos de trabalho relativos a cada competência. A burocracia se mostra presente através da elaboração de um sistema hierárquico que se incumbe das decisões, segundo sua amplitude e abrangência. A cadeia de comando, a unidade de comando, bem como a mão de obra nos setores produtivos, são facilmente percebidas.

Entretanto, as universidades se diferenciam das demais organizações em algumas características básicas. Apesar da universidade brasileira se apresentar com o objetivo primeiro de ensino, pesquisa e extensão, é difícil encontrar consenso sobre o que deva ser uma universidade. A diversidade de paradigmas e ideologias oriundas dos diversos subgrupos que a compõe tornam ambíguos os reais objetivos da organização. Porém, “a universidade é um sistema pluralista, freqüentemente fraturado por conflitos em linha de disciplinas, subgrupos de professores, subculturas de estudantes, divisões entre administradores e professores e disputa entre escolas (...)” (Baldrige 1962, cit. por Rodrigues, 1985, p.65-6).

Por serem organizações que processam pessoas com necessidades específicas, o produto da organização universitária requer manejo mais complexo. A complexidade se inicia na autonomia exigida por seus profissionais, na sua maioria especialistas em suas áreas de atuação. Segundo Trevizan (1989), “o conflito é intensificado (...) pois os valores profissionais na maioria das situações não se coadunam com as expectativas burocráticas. Isto gera conflito entre os profissionais e os ocupantes de cargos administrativos gerenciais” (p.11).

Esta relativa autonomia dos profissionais é, na verdade, uma característica da organização universitária. Sem ela, corre-se o risco do desaparecimento da busca e transmissão objetivas do saber e da verdade, missão específica dos profissionais professores.

Segundo Baldrige (1982), “na universidade, com mais facilidade do que nas demais organizações, os níveis hierárquicos podem ser ultrapassados, pois existem linhas pouco claras de autoridade (...)” (In Trevizan, 1989, p.12). Ainda de acordo com Baldrige, “o ponto crucial é este: porque a estrutura da universidade é dispersa, ambígua e instável, sem definição clara, o poder na estrutura da universidade também é disperso, ambíguo e pouco claro” (In Rodrigues, 1985, p.65-6).

Em função destas características, deve a universidade possuir condições de poder estabelecer sua organização e funcionamento próprios.

Embora bastante marcada pela presença dos grupos internos que nela atuam e que tendem a apresentar certa resistência à aceitação de fatores que estejam fora de seu contexto, a organização universitária não é imune às influências do ambiente externo. No entanto, conforme afirma Trevizan (1989),

“mesmo tendo maior liberdade de ação do que outras organizações a universidade não é completamente autônoma, ela está inserida em uma sociedade onde o seu grau de autonomia é confrontado com seu desenvolvimento, o que é, por sua vez, influenciado pelo modo com que é gerenciada” (p.12). Daí a necessidade de se compreender, o quanto antes, que uma universidade é, mais que um templo do saber onde vocacionados se congregam para cumprir missões, uma empresa onde profissionais se engajam para produzir e vender produtos/ serviços.

### ***1. Evolução da gestão educacional na América Latina.***

A gestão da educação, e, conseqüentemente, a gestão da universidade, fez-se com a constante busca de conhecimentos científicos e tecnológicos, ao longo dos últimos séculos de história.

Como se sabe, a administração moderna iniciou-se no Século XIX em países desenvolvidos da Europa e América do Norte. No início do século XX, três movimentos básicos compunham o modelo clássico de administração: a administração científica (EUA), a administração geral (França) e a administração burocrática (Alemanha). Seus dogmas universais eram concebidos sob a lógica econômica e tecnocrática que consolidou a Revolução Industrial. A partir da década de vinte, a escola clássica foi superada pela escola psicossociológica de administração, desenvolvida na América do Norte. Esse movimento preocupava-se com a eficácia das práticas administrativas, que visavam superar as dificuldades criadas pela grande recessão. Deste movimento originou-se a tradição comportamental de gestão.

Na mesma época adotou-se de forma generalizada os princípios e práticas das escolas clássica e psicossociológica de administração na gestão da educação. Partiu-se do princípio de que, as referidas diretrizes administrativas valeriam para a gestão de qualquer instituição, independente de sua natureza, objetivos e contextos social e cultural.

Conforme Sander (1995),

é nesse sentido que, muitas vezes, os fins da educação e os objetivos específicos das escolas e universidades tem sido preteridos por tecnologias organizacionais e administrativas que cultuam a eficiência econômica e a eficácia institucional. A partir da evidência da falta de adequação da lógica econocrática tradicional na gestão da educação, hoje se busca um novo consenso sobre a necessidade de resgatar o valor da eficiência e da eficácia como critérios de desempenho administrativo. No entanto, para materializar esse esforço de forma significativa e pertinente, os critérios de eficiência e eficácia da administração tradicional devem ser definidos e utilizados à luz dos valores éticos que determinam os fins e objetivos da educação (p. 04).

No processo de evolução da gestão universitária, pode-se distinguir quatro abordagens distintas: abordagem racional-burocrática, abordagem colegiada ou tradicional, abordagem política e abordagem simbólica.

A *abordagem racional-burocrática* sugere a racionalidade como critério essencial no processo administrativo. Seus princípios baseiam-se nos métodos científicos propostos por Taylor e na burocracia de Weber, já anteriormente mencionados. Nesta abordagem, a universidade é vista como empresa que existe para cumprir com objetivos racionalmente estabelecidos e possuidora de características que se assemelham a qualquer outra organização. Entre elas: normas, regulamentos e estatutos, devidamente escritos e legitimados pela comunidade empresarial. A divisão racional do trabalho encontra-se presente, com direitos e responsabilidades definidas. O organograma e a hierarquia de cargos são facilmente reconhecidos e o aspecto decisório se restringe a esferas específicas de competência. A autoridade é formalizada e a promoção se baseia no mérito e na especialização.



A *abordagem colegiada ou tradicional*, proposta por Millet (1980) percebe a universidade como uma comunidade acadêmica reunida na busca da verdade. Esta comunidade se constitui de especialistas (professores) e discentes que reclamam maior independência e liberdade na execução de seu trabalho. Questões burocráticas são entendidas como de menor importância. A autoridade é baseada no conhecimento e o poder é conquistado por meio do mérito. Especialistas (docentes) se incumbem do estabelecimento dos objetivos e da administração da instituição. As decisões são tomadas em colegiados, cujos participantes tem igual direito a voz e voto. De acordo com Millet (1980), é importante a participação do discente nas reuniões do conselho para que se sinta responsável e devidamente integrado na comunidade acadêmica a que pertence. Esta abordagem reconhece a divergência de opiniões e a possibilidade de conflito. Propõe como forma de solução o diálogo e o consenso.

A *abordagem política* (Baldrige, 1982) considera a universidade como uma arena de gladiadores, cujos objetivos e valores divergem. É composta por uma variedade complexa de indivíduos e de grupos de interesse que se mantém em permanente estado de conflito por títulos, prestígio, recursos, poder e concessões. A diversidade de interesses e a competição por posições de maior poder leva à fragmentação dos grupos e restringe as responsabilidades e decisões a pequeno número de indivíduos que se incumbem das negociações. A maior parte dos membros da organização fica fora do processo. A inatividade é evidente. A autoridade formal é limitada e pressionada pelos pequenos grupos de interesses. A escola sofre influências de diversas espécies, tanto do seu contexto interno quanto externo, isto é, da sociedade a que pertence.

A *abordagem simbólica* leva em conta a cultura organizacional. Cohen & March (1983) falam da importância dos símbolos (mitos, estórias e lendas, metáforas, sagas, rituais e cerimônias) na vida da instituição. Tais características particulares e únicas levam ao estabelecimento de estruturas pouco claras e a ambigüidade e incerteza na análise dos problemas e na tomada de decisão. Os símbolos funcionam como paliativos na tentativa de solução para a confusão. Cohen & March (1983) chamam ao modelo administrativo que aplica os princípios da abordagem simbólica de “anarquia organizada”. Explicam a universidade como uma instituição sem objetivos adequadamente definidos, tecnologia problemática (pouco clara) e clientes que exigem participação no processo de decisão. O poder se dilui entre os profissionais e a clientela, o que torna a participação do dirigente de pouca expressão e leva a organização ao estado de vulnerabilidade em relação ao ambiente e comunidade a que serve. Os dilemas e as contradições encontram-se por toda parte e o mundo se mostra nebuloso e caótico. A abordagem simbólica traz a idéia de que, devido a tantas incertezas e a necessidade de melhor compreensão, o homem cria os símbolos na tentativa de organizar e buscar direção. O que conta é a interpretação dos fatos, as aparências, a mística institucional. A lógica é simbólica, não racional.

Para que se entenda a evolução da administração escolar na América Latina, Sander (1995) sugere uma leitura reconstrucionista da história do pensamento administrativo da educação latino-americana. Propõe cinco enfoques principais, que as vezes se superpõe: enfoque jurídico, tecnocrático, comportamental, desenvolvimentista e sociológico.



O *enfoque jurídico* sugere que a questão da educação durante o período colonial se baseia, predominantemente, na tradição jurídica, enraizada no direito romano. Destaca-se o caráter normativo e o pensamento dedutivo. O cristianismo reforça o caráter normativo e a lógica dedutiva através da *ratio studiorum*. A partir do século passado, o positivismo introduz neste modelo o método científico empírico, o enciclopedismo curricular e os modelos normativos de gestão na educação. A administração se faz, então, sob a influência da filosofia escolástica, do racionalismo positivista e do formalismo legal.

O *enfoque tecnocrático* sugere que a gestão da educação deve se basear nos princípios da escola clássica de administração, com seus movimentos científico, burocrático e geral. Instala-se o reinado da tecnocracia como sistema de organização e gestão. Nele, predominam os quadros técnicos, preocupados com a adoção de soluções racionais para a resolução dos problemas organizacionais e administrativos. A preocupação central é o funcionamento eficiente e racional da organização. Os aspectos humanos, os valores éticos e as considerações político-culturais ocupam lugar secundário.

O *enfoque comportamental* sugere o resgate da dimensão humana da administração, seja nas fábricas, nos governos ou nas escolas. As bases teóricas da construção comportamental se encontram nas ciências da conduta humana, particularmente na psicologia e sociologia, de cujo encontro surge a psicologia social. Desse encontro se desenvolvem novas tecnologias utilizadas na prática administrativa, tais como a dinâmica de grupo, o desenvolvimento organizacional, análise transacional, a formação de líderes e a teoria dos sistemas. Desenvolvimentos posteriores sugerem para a gestão da educação uma orientação orgânica e compreensiva para estudar a interrelação entre as

diversas dimensões dos sistemas educacionais. Entre elas, a *dimensão humana*, que compreende os seres humanos com suas potencialidades e necessidades; a *dimensão institucional* que envolve as instituições de ensino com suas múltiplas estruturas internas; e a *dimensão societária*, que compreende a comunidade externa, com suas organizações econômicas, políticas e sociais.

O *enfoque desenvolvimentista* alavancou-se na necessidade de organizar e administrar os serviços de assistência técnica e financeira ofertados pelos Estados Unidos da América, após a Segunda Guerra Mundial. Sugere a convicção generalizada de que a educação é o fator mais importante de desenvolvimento nacional. A educação é o que movimenta o crescimento econômico. Os serviços educacionais passam a ser planejados e administrados em função dos requerimentos de mão de obra exigida pelas necessidades da industrialização, que avança na América Latina. As principais preocupações são a produtividade, a eficiência e a tecnologia, o novo instrumento modernizador da educação. A educação, portanto, se desenvolve em função do mercado de trabalho crescente que exige indivíduos eficientes e economicamente produtivos.

À medida em que o *enfoque desenvolvimentista* perde sua força, aí pelos anos sessenta, entra em cena o *enfoque sociológico*, oriundo especialmente de autores latino-americanos. Estes autores mostram-se preocupados com a adequação política e cultural dos conhecimentos científicos e tecnológicos na educação. É representativa deste esforço a Teoria da Dependência, nascida no estruturalismo de Prebisch, na Economia, e de Cardoso, na Sociologia (cfr. Prebisch, 1973; e Cardoso & Faletto, 1970. cit. por Sander, 1995. p. 24).

Segundo esses autores, o resultado de qualquer administração se deve essencialmente a fatores políticos, sociológicos e antropológicos, e, secundariamente, a influências jurídicas e técnicas. Destacam ainda que os movimentos reformistas anteriores não foram bem sucedidos porque os conhecimentos e as tecnologias utilizadas não tinham suficiente relação com as necessidades administrativas e a própria ambiência do desenvolvimento latino-americano. Apontam, desta forma, a necessidade de perspectivas de administração e gestão baseadas nos valores culturais e políticos da sociedade latino-americana e de suas instituições sociais. A pesquisa científica e a formação de pessoal para administrar a educação devem ir de encontro à teorização das exigências e peculiaridades econômicas, políticas e culturais da América Latina.

Sander (1995) ressalta que a administração tradicional pautava-se pela eficiência e pela eficácia.

A eficiência como critério de desempenho interno, orientado para processos e instrumentos racionais e técnicos, caracteriza o enfoque executório, a concepção de engenharia humana e a abordagem de sistema fechado. A eficácia, como critério de desempenho orientado para o alcance de objetivos e metas sociais, caracterizam o enfoque decisório, a concepção de ciência social aplicada e a abordagem de sistema aberto. (p.29).

Recentemente, porém, junto aos critérios técnicos de eficiência e eficácia, medidores da produtividade e da reacionalidade, surgem os conceitos de efetividade e relevância, como medidores de desempenho político e cultural na administração. Além deles, os conceitos de identidade e equidade mostram-se medidores dos ideais de liberdade subjetiva e democracia participativa.

Sander (1995) afirma que

o conceito de efetividade vai mais além dos critérios técnicos de eficiência e eficácia e se preocupa com a consecução de objetivos mais amplos, de natureza política e social. O conceito de relevância, definido em função dos ideais de desenvolvimento humano e

qualidade de vida, impõe-se como critério chave da administração moderna e supera a capacidade heurística e praxiológica dos critérios administrativos tradicionais e as limitações dos enfoques econocráticos desprovidos de valores éticos e de perspectiva cultural. A relevância, como critério de desempenho administrativo definido intencionalmente pela cidadania de acordo com suas percepções e interpretações dos valores culturais, é um conceito estreitamente vinculado aos valores de identidade e eqüidade que exigem do administrador e do pesquisador, além do domínio técnico, um compromisso ético definido com a promoção da qualidade de vida humana coletiva. (p. 29-30).

## **2. Função atual da universidade frente às expectativas sociais.**

A atenção sugerida pelo enfoque sociológico que, ao que parece perpassa atualmente a organização universitária brasileira, exige a percepção de peculiaridades econômicas, políticas e culturais típicas. Ora, é inegável que as características de cada situação sofrem efeitos de mudanças aceleradas e radicais. Tal processo está a exigir o contato permanente com a informação atualizada, bem como o esforço de adaptação e previsão diante de tendências sempre novas.

Em rápida observação percebe-se um conjunto de tendências sócio-políticas e econômicas que influenciam a organização produtiva mundial, incluída aí, também, a realidade brasileira.

As últimas décadas presenciaram uma *explosão tecnológica* sem precedentes. A obsolescência de ferramentas e máquinas é rápida e, conseqüentemente, os meios para produzir são trocados com maior freqüência. Destaque-se a busca de instrumentos de processamento e distribuição de informações.

Um dos efeitos mais interessantes de todo o conjunto de desenvolvimentos técnicos é a facilidade de transmissão e recepção de informações. Isto enseja a *internacionalização da economia*, ou seja, a possibilidade de aprendizado, compra e venda ao redor do planeta.

Comercializar com o mundo implica no encontro inevitável de diversas formas de bens e serviços destinados aos mesmos fins. Instala-se, pois, a *competição global*. A organização produtiva atual tende a competir com produtos e serviços, cujas procedências e línguas de produção, as vezes, lhes são até mesmo desconhecidas.

O conjunto destes fatores aumentam a produtividade, o que, por sua vez, requer a utilização de maior volume de insumos. O processo comercial de oferta e procura encarrega-se do *aumento de custo*, forçado pela demanda. Preços sobem, juros aumentam e dificuldades financeiras se instalam. Viabilizar os sistemas financeiros nacionais torna-se um desafio prioritário para empresas e governos.

Em termos sociais observa-se, por parte do consumidor, crescimento do nível de exigências e a *demandas por melhores produtos e serviços*. A resposta político-social é o aumento do volume e variedade de *leis de proteção ao consumidor*. Como consequência pedagógica, é inegável o grau crescente de consciência a respeito de seus *direitos*.

A facilidade tecnológica, a diversificação nas exigências de consumo, acabam por estabelecer também a *redução do ciclo de vida dos produtos*. Decrescer a durabilidade é encarado como oportunidade de inovação oportunizadora de *novas demandas*.

Mezomo (1993) aponta que essas tendências resultam de mudanças (a que chama de avanços) ocorridas nas últimas décadas, em especial dos anos 70 para os anos 90. Nos anos setenta, notava-se um mercado e economia em expansão e estável, com baixo custo dos insumos. Constatava-se baixo custo financeiro e escassez de produção. Sistemas pouco flexíveis e paternalistas,

de pouca competitividade e de baixa demanda por inovação, enfatizavam a produção em massa e as vendas. Estruturas autoritárias garantiam rígido controle de qualidade. Nos anos noventa nota-se o mercado e a economia em retração e instáveis pelo aumento do custo. Os juros se elevam e há excesso de produção. A presença de sistemas organizacionais flexíveis e participativos ensejam acirrada competitividade. Há elevada ênfase na demanda de inovação, causada pela ênfase no consumidor que busca qualidade. Estruturas democráticas garantem qualidade dos produtos/serviços.

O autor sugere ainda que tais mudanças trazem consigo repercussões e conseqüências para a área da educação. Entre elas aponta especificamente que o crescimento do grau de exigência qualitativa dos clientes (funcionários, professores, alunos, comunidade e empregadores) indica a necessidade de centralização da escola na clientela (interna e externa). Esta atitude demanda o redesenho da gerência institucional (administração participativa e estrutura enxuta).

A reciclagem dos conhecimentos e técnicas dos professores, a aproximação dos conteúdos de ensino com a prática profissional são formas de atender a comunidade, aproximar-se mais do mercado empregador e possibilitar a ampliação e modificação de seus serviços (criatividade e inovação).

Como ponto de partida, torna-se indispensável à escola a revisão e fidelidade à sua identidade, o apoio e a antecipação às mudanças e a ênfase na formação globalizante, analítica e crítica que prepara o aluno para o efetivo exercício da cidadania.



cliente

qualidade

### 3. Conceito de qualidade:

Basicamente, quando se fala em qualidade imagina-se algo que não possui defeitos e se presta adequadamente ao uso ou finalidade para o que foi programado ou estruturado. Entretanto, esta adequação ao uso não se faz única e exclusivamente mantendo-se inalterada uma idéia que pareceu, em um primeiro momento, capaz de impressionar e, mesmo, conduzir a organização a um suposto sucesso. Afinal, conforme afirma Aguayo (1993), "enquanto a nossa atitude para com a qualidade for a de que precisamos apenas enfrentar a concorrência (...) vamos ter problemas sérios" (p.66).

Qualidade está naquilo que interessa ao cliente, o que ele espera do produto, aqui incluídos bens, serviços e informações trocadas entre a organização e o mercado e entre departamentos e pessoas de dentro da organização.

O cliente ganha espaço, não apenas o cliente entendido como o público externo que compra o produto ou contrata o serviço, mas todas as pessoas envolvidas nas diversas ações que compreendem a realidade da organização, estejam elas dentro ou fora. O cliente final para que possa comprar um produto tem que acreditar que este atenderá a sua expectativa, ou satisfará suas necessidades. O cliente interno à organização também terá o mesmo tipo de expectativa; isto é, que através da sua participação na elaboração do produto terá garantida a satisfação de necessidades tanto intrínsecas quanto extrínsecas.

Cada segmento, cada setor, cada pessoa tem sua parcela de contribuição. Fornece sua etapa de trabalho para o objetivo a ser concluído ao

cliente mais próximo (seu colega) ou recebe dele, agora no papel de cliente, a parcela que ficou sob sua responsabilidade. A partir daí, pode dar continuidade ao seu trabalho. Na organização, durante o processamento de um produto final, todos são fornecedores e clientes.

O processo através do qual os produtos ou serviços são desenvolvidos adquire importância fundamental no que se refere à qualidade. O bom produto final é resultante natural de um processo adequadamente realizado. Como afirma Lobos (1991) "a qualidade reside no que se faz - aliás, em tudo o que se faz - e não apenas no que se tem como consequência disso" (p.14).

O alinhamento de tudo que está dentro e ao redor da organização - fornecedores, processos, produtos e clientes - é essencial para a geração de um produto final de desempenho máximo e custo mínimo.

A parceria e a equipe aparecem, também, como fatores de grande importância na geração dos produtos ou na prestação dos serviços, para assegurar a manutenção do custo baixo pela ausência do retrabalho. A qualidade do processo, que terá como consequência a qualidade do produto a ser colocado no mercado, depende da integração de todas as pessoas envolvidas; não é tão somente dos responsáveis diretos pela produção, mas de todos os níveis da organização. A importância da qualidade tem que começar a ser reconhecida e assumida a partir da alta administração, que também deverá estar imbuída da noção de parceria e colaboração.

O gerenciamento da qualidade, isto é, a conscientização e a participação de todas as pessoas na verificação e tentativa de melhoria de suas próprias condições e trabalho, é o caminho para a modernidade. Não apenas através da geração de novos produtos, tecnologias ou processos administrativos mas,



antes e essencialmente, através do estabelecimento e desenvolvimento de novas relações entre todos os integrantes da organização.

#### **4. A qualidade em universidades.**

O processo educacional é a condição *sine qua non* para a compreensão e implantação de qualquer tipo de mudança. Entretanto, a educação foi relegada ao segundo plano quando se tentou atribuir maior importância ao treinamento de respostas imediatas a situações passageiras, sem a correta preocupação com o entendimento e incorporação de conteúdos que possam ser úteis num contexto mais generalizado.

A escola tem a missão de preparar indivíduos habilitados para responder às diversas culturas e/ou realidades empresariais e classes profissionais, tendo em vista as necessidades e exigências do mercado moderno em franca expansão.

A tentativa de resgate do compromisso inicial das "empresas" que se prestam ao serviço educacional tem caráter prioritário. Não somente no sentido de ensinar métodos e técnicas de desempenho condicionado a padrões imutáveis e a manuais de enquadramentos mágicos, mas por meio do engajamento com toda a sociedade para "despertar valores e sentimentos de perfeição no que se faz e de respeito por quem se faz" (Lobos.1991, p.24).

É quase um despropósito se falar em educação em instituições que existem para este fim. Porém, a educação realmente parece se constituir em algo secundário frente ao turbilhão de interesses políticos e a imensidão de objetivos que deturpam a genuinidade da sua missão ou da sua principal razão de ser ou existir. Fala-se em qualidade nas instituições de ensino, mas na

maioria delas não se dá atenção àquilo que se constitui nos princípios básicos para que um processo de qualidade aconteça.

Barbosa e outros (1995) definem organização ou instituição de forma bastante ampla considerando-a como “agrupamentos de pessoas que se dispõem a trabalhar em conjunto por um objetivo comum” (p. 3). Ou seja, indivíduos se reúnem em grupos vendendo sua força de trabalho em prol de objetivos já previamente estabelecidos. Embora existam necessidades e expectativas individuais que levam estes indivíduos à tentativa de satisfação dentro do contexto de trabalho, em uma primeira instância reúnem seus esforços para a concretização dos objetivos da organização.

Os objetivos organizacionais, por sua vez, se estabelecem segundo a natureza da organização. Indústrias tem como objetivo a produção de bens materiais; bancos, hospitais etc, prestam serviços segundo suas características e abrangência; o clube proporciona lazer; a escola, também prestadora de serviços, se incumbem da educação. Entretanto, para que os objetivos sejam atingidos, e as pessoas desempenhem suas atividades com satisfação e de forma harmônica, é necessário que exista uma estrutura administrativa que funcione como suporte para o desenvolvimento das diversas atividades.

Quando se fala em organizações sabe-se que, todas, independente de sua natureza, possuem uma estrutura hierárquica que gradativamente se subdivide, abrangendo o todo da organização. Cada setor, departamento ou etapa de trabalho deve ser adequadamente gerenciada para que as propostas organizacionais se concretizem. O gerenciamento se faz necessário para o funcionamento da organização, promovendo a interação harmônica entre setores, o provimento de métodos, técnicas e ferramentas necessárias para a

realização produtiva dos objetivos e a busca da perfeição e economia em tudo o que é feito. A falha em qualquer uma das suas atribuições, levará a organização ao não cumprimento dos objetivos estabelecidos.

Novamente, fazendo alusão às palavras de Barbosa e outros (1995), "uma organização que não esteja tecnicamente preparada para cumprir o seu papel, de nada adiará ser bem gerenciada. Se estiver tecnicamente preparada, mas não for bem gerenciada, também não conseguirá atingir seus objetivos" (p.4).

A qualidade se constitui num dos desafios essenciais para as organizações. Modernamente, gerenciar a organização implica primordialmente no atendimento das necessidades das pessoas. Numa instituição de ensino, atender estas necessidades significa estar atento ao que alunos, pais de alunos, professores, funcionários administrativos e comunidade esperam da instituição.

Barbosa e outros (1995) sugerem quatro princípios fundamentais para o gerenciamento eficaz da instituição:

1. *identificar as necessidades das pessoas vinculadas à organização.* Aqui estão incluídas necessidades e expectativas dos alunos, pais de alunos, professores, especialistas e funcionários, bem como expectativas das famílias e da sociedade com relação ao ensino. Também deve ser considerado o que a escola e as pessoas a ela vinculadas esperam dos serviços prestados pelos órgãos gestores e entidades mantenedoras, além dos recursos humanos, financeiros, materiais e físicos necessários ao bom funcionamento da instituição.

2. *planejar o atendimento das necessidades das pessoas.* Este princípio consiste na utilização de técnicas e ferramentas para elaboração do planejamento adequado que atenda as necessidades dos clientes.

3. *gerenciar a organização de modo a garantir que essas necessidades sejam atendidas.* Uma vez identificadas as necessidades das pessoas, deve a organização ser gerenciada de forma a garantir sua satisfação. As expectativas quanto ao nível de ensino, as condições de trabalho, metodologias, recursos, condições físicas e materiais disponíveis, devem ser atendidas.

4. *gerenciar a organização de tal forma que o atendimento dessas necessidades seja cada vez melhor, mais rápido, com menor custo, de maneira mais simples.* A busca da melhoria contínua dos processos, a fim de que as necessidades dos clientes sejam atendidas, deve se superar continuamente.

Ao contrário dos sistemas gerenciais adotados tradicionalmente, o gerenciamento moderno estabelece condições ideais para que todas as pessoas, quaisquer que sejam seus níveis hierárquicos e as funções que exerçam nos diversos setores, se capacitem para planejar e gerenciar seu próprio trabalho.

A implantação da qualidade nas instituições de ensino, implica na mudança de hábitos, atitudes e modo de pensar das pessoas que a ela estão vinculadas, principalmente dos níveis mais elevados da organização. Isto, porém, não se resume apenas na verificação de que o mundo moderno exige que se fale em qualidade, ou melhor dizendo, num modismo passageiro ou

numa simples imposição, mas na mudança da postura e na verdadeira adesão das pessoas por convencimento e reconhecimento da sua importância e necessidade. Assim, as pessoas, passam a se responsabilizar pelo próprio trabalho, imbuídas do espírito de equipe, onde se deixa de procurar culpados para possíveis falhas, mas causas dessas falhas, visando à superação.

Qualidade se consegue através do controle individual sobre a própria atividade, na medida em que se executa. Desta forma, o gerenciamento da qualidade passa a ser o gerenciamento de todas as pessoas nos diversos níveis hierárquicos da organização, visando ao atendimento das necessidades de todas as pessoas envolvidas no processo; não somente de alguns segmentos, mas de todos os seus clientes, sejam internos ou externos, e, especialmente, de seus clientes finais, que, em se falando de escola, consiste na comunidade.

## **5. Principais componentes da qualidade nas universidades.**

### **5.1. Objetivos e planejamento nas universidades.**

Fazer qualidade deve ser um compromisso assumido pela cúpula da instituição e, posteriormente, legitimado por todos os níveis como algo importante e essencial no desempenho de todas as funções e processos organizacionais.

A qualidade nas instituições de ensino superior abrange objetivos diversos, tais como sobrevivência, crescimento, produtividade crescente, progresso tecnológico, competitividade, desenvolvimento de recursos humanos, provimento na comunidade de profissionais devidamente capacitados para atuação nas diferentes áreas de necessidade, etc. Não é, portanto, uma

atividade complementar, mas um dos principais objetivos a ser perseguido pela instituição; é por este meio que conseguirá reconhecimento e valorização na sociedade.

Na discussão dos objetivos da organização devem ser levados em conta sua visão e missão, seu credo, sua filosofia e posicionamento.

Nota-se a preocupação constante das organizações em criarem para si documentos que procuram refletir sua visão, missão e credo, que, posteriormente, deverão ser afixados para lembrança e comprometimento de todas as pessoas envolvidas no contexto da organização. Tais documentos, no entanto, apenas respondem a um anseio de época, e não refletem compromissos, objetivos e interesses reais devidamente planejados. Como explica Miranda (1994), "os modelos formais de declaração de Visão, Missão e Credo são, para a maior parte das empresas, exercícios vazios de retórica para manifestação raramente ancorada em compromissos reais, de vagas intenções ou, menos do que isso, de *slogans* para o consumo externo à organização" (p.51). O autor procura demonstrar que a proliferação desses documentos se faz através de declarações que pouco revelam em termos de especificidade, mas montam-se sobre chavões que abrangem uma totalidade, sem qualquer envolvimento ou compromisso claramente assumido. Transformam-se, assim, em algo aparente de observação externa. Segundo Miranda, trata-se de um "auto engodo", uma vez que a organização somente poderá demonstrar excelências dentro de sua área de competência.

A declaração dos objetivos da organização somente terá sentido se refletir ações concretas que mostrem envolvimento e coerência entre o que é dito e o que está sendo praticado. Deve, portanto, em um primeiro momento,

funcionar como orientadora de esforços no cumprimento das atividades dentro da organização e assegurar o compromisso com a eficiência e eficácia dos processos executados, bem como do sentido, da visão, da missão e credo explicitados.

A educação se constitui no objetivo principal de toda instituição escolar. A partir dele se delinearão todos os demais objetivos que funcionarão como etapas de facilitação para que a instituição cumpra com seu papel e compromisso assumido. Entretanto, para que este objetivo seja devidamente atingido, faz-se indispensável a conscientização de que, somente mediante um processo de busca contínua de qualidade naquilo que se faz é que se poderá contribuir para o atendimento das necessidades próprias da realidade atual.

O comprometimento de todas as pessoas, em todas as funções e escalões da organização, com conceitos importantes que permeiam as ações para a busca dos objetivos, é fundamental para a sobrevivência e crédito da instituição na comunidade. Esses conceitos se traduzem na exata compreensão do que sejam processos organizacionais movimentados por fornecedores e clientes internos, que trocam entre si produtos/serviços que determinarão a qualidade e o custo dos produtos/serviços finais (Miranda, 1994). O objetivo será alcançado se cada elo na cadeia de processos fizer adequadamente e com qualidade sua etapa de trabalho, visando beneficiamento geral e contínuo de todos os segmentos envolvidos.

As instituições de ensino superior pretendem capacitar profissionais que se dedicarão a diversas áreas de atuação. Por meio da pesquisa e envolvimento em atividades específicas, que funcionarão como meios de



preparo pré-operacional, devem oportunizar a conquista de um padrão a ser legitimado como eficiente e eficaz para toda a comunidade.

Drummond (1993), entretanto, ao referir-se às características da maioria dos especialistas que saem das universidades inglesas, evidencia a variabilidade existente entre habilidades e conhecimentos dos recém formados, e indica a carência e falta de compromisso das instituições com os objetivos assumidos. Diz que

as faculdades de medicina relutam em reprovar alunos devido ao alto custo do ensino. Conseqüentemente, qualquer pessoa passa com uma média equivalente a 38% do aproveitamento, por ser um caso limite. De fato, como os examinadores relutam em destruir uma carreira, essa porcentagem assinala não uma quase aprovação, mas um fracasso imenso. Um jornalista, que estava fazendo uma pesquisa entre advogados, ficou chocado com as vacilações e gagueiras, com os profissionais tão poucos familiarizados com os processos, que nem conseguiam lembrar o nome dos clientes no tribunal ... quanto mais defender o seu caso (p.147).

Aponta também que “há vinte anos, era possível entrar numa faculdade de Odontologia na Inglaterra com a nota mínima que qualificava para a matrícula; alunos admitidos com essa nota estão hoje no mercado de trabalho”. (p.147).

Como é sabido, a realidade brasileira da educação superior não se distancia das evidências apontadas por Drummond. A atual organização do ensino superior resulta, provavelmente, de duas carências essenciais: a carência de mão de obra requerida para fazer frente à recente industrialização nacional, desde os anos 40-50 e a carência de ensino técnico profissionalizante de 2o. grau, aventada pela lei 5692/71.

A organização, operação e gerenciamento do processo de industrialização, incrementado a partir dos anos 50, exigia a presença de mão de obra habilitada. Pela primeira vez no país, isso despertou interesse da população por educação regular. Já em 1968, registrou-se o levante dos



estudantes brasileiros, sob comando da União Nacional dos Estudantes - UNE, que entre outras coisas, exigia mais vagas para o ensino superior. Ao que parece, não se tratavam de intenções de crescimento cultural/intelectual, mas, sim, da melhoria de oportunidades de emprego. Era claro o especial interesse por "patentes mais altas", isto é, por diplomas de curso superior, já que eram passaportes para salários e condições de vida mais elevadas.

**maio** A lei 5692/71 propôs a profissionalização do ensino de 2o. grau como uma maneira de oportunizar o preparo profissional dos jovens para o campo de trabalho. Esperava-se, ao mesmo tempo, aliviar a pressão pela vaga no curso superior.

**sete** Como se sabe, o projeto da 5692/71 pecou em organização e propriedade. Por volta de 1974, já se sabia falido, e, o curso superior voltou a ser realmente a única alternativa de profissionalização no país. Mesmo enfatizando, na maioria das vezes, apenas o ensino, a universidade continuava, porém, por determinação da lei, com a tríplice função de ensino, pesquisa e extensão.

**juve** Nesse ínterim, a entrada para a universidade tornou-se virtualmente mais fácil, pela introdução do vestibular quantitativo, com provas de múltipla escolha. Além disso, com resultado "diferente de zero" o aluno passou a ser considerado apto para assumir uma vaga nos cursos superiores.

**dez** Efeitos negativos importantes destas mudanças se fizeram sentir em todo o sistema escolar. Especialmente o segundo grau, etapa decisiva da educação moderna, descaracterizou-se, tornando-se quase que exclusivamente um preparatório para a competição no concurso vestibular. O sucesso desta etapa de formação, bem como o dos seus formadores, especialmente nos centros

urbanos maiores, mede-se pela aprovação no vestibular. Treinados no 2o. grau para competir por uma vaga no 3o. grau, o aluno chega à universidade sensivelmente desprovido de condições lingüístico-culturais e lógicas mínimas para o efetivo preparo profissional.

Uma vez no terceiro grau, a expectativa do aluno é agora habilitar-se para o exercício de uma profissão. Como o exercício profissional se garante por meio de um diploma, o objetivo torna-se a conclusão do curso e a formatura. O sistema de avaliação bimestral incentiva o aluno a “eliminar” bimestres e anos de curso. Isto lhe permite ignorar que o sucesso de sua participação profissional depende de um saber construído ao longo da etapa pedagógica: ele se forma, recebe diploma, após “eliminar” anos de preparação. A consequência é que todas as ciências-profissão, pretensamente desenvolvidas a partir do curso universitário, acabam por acolher em seu seio, profissionais que poderiam ser classificados como “analfabetos funcionais”.

A sociedade brasileira atual, em grande parte, é fruto deste processo educacional. De um modo geral, comunga e reforça a expectativa de ter seus jovens habilitados em um curso superior.

Por outro lado, a mesma sociedade tem também expectativas em torno de profissionais competentes que possam ajudá-la no suprimento de necessidades específicas. Entende-se por profissionais competentes cidadãos devidamente capacitados à altura de suas habilitações profissionais, capazes de responder adequadamente às diversas contingências geradas por um processo social de mudanças aceleradas.

A sociedade, entendida como a comunidade que será servida pelos profissionais oriundos das instituições de ensino superior, é o cliente final, se

sua expectativa está em profissionais competentes. A instituição servidora terá como objetivo satisfazê-la.

Por outro lado, como poderá a instituição fazer frente às necessidades do cliente final, se ignorar todo o processo e pessoas nele envolvidas, e dos quais dependem os produtos/serviços finais?

Cada pessoa participante de cada etapa de trabalho tem sua importância e contribui para o sucesso final. Afinal, a qualidade dos resultados se faz por meio de um processo bem feito. Portanto, também é objetivo da instituição preparar as pessoas que compõem seus segmentos contribuintes (clientes e fornecedores), e inseri-las em atividades que atendam também as suas necessidades.

Essa proposta torna-se mais útil à medida que sugere que o planejamento terá como alvo, identificados os clientes (internos) para cada produto existente, ou a ser gerado, e conhecidas suas necessidades, desenhar os novos produtos capazes de satisfazer essas necessidades com menor custo e o processo de promoção, venda e incentivo ao uso desses produtos. (...) o planejamento do *marketing* interno (*endomarketing*), tem de acompanhar necessariamente todas as propostas desenvolvidas (Miranda, 1994, p. 81).

Este raciocínio bastante óbvio não é prática corrente nos meios escolares. Na prática, nota-se grande preocupação na obtenção e manutenção de clientes alunos, com ênfase especial no crescimento quantitativo de discentes. É comum a avaliação da excelência do ensino superior basear-se apenas no "número de alunos de nossa instituição". Por outro lado, é incompreensível o evidente descaso para com as necessidades do corpo docente (cliente professor), elo fundamental na cadeia de produção dos serviços. São poucas as instituições de ensino superior efetivamente interessadas na aquisição e manutenção de um corpo docente preparado, regularmente aprimorado e devidamente remunerado. Além disso, nas

situações de questionamentos qualitativos originários das relações básicas entre o fornecedor docente e o cliente discente, quase sempre a qualidade docente é simplesmente posta sob suspeita, sem qualquer “exame de consciência” institucional.

Ao que parece, um dos motivos geradores de tal situação, está na ignorância dos planejadores. Via de regra tratam-se de professores que assumem cargos administrativos, porém sem o devido preparo. Este despreparo acaba por mostrar-se na concepção de que o corpo administrativo é “caso a parte especial” na escola, gerando corporativismo e ausência de ações cooperativas. Talvez esse formato de “amadorismo” administrativo seja um dos maiores impedimentos ao crescimento qualitativo nas instituições de ensino superior.

## *5.2. O cliente em instituições de ensino.*

A noção de cliente defendida na busca de qualidade difere daquela em que as instituições de ensino, quase como um todo, tentam considerar. Sabe-se que a chave para a melhoria da qualidade encontra-se na mão do cliente, mas necessário se faz descobrir quem é o cliente.

Não se pode entender o cliente sem pensar como ele. Para tanto, deveria ajudar o fato de que todos nós somos, a toda hora, clientes de alguém. Na empresa, voce está como cliente na ponta de uma infinidade de processos: revisa relatórios preparados pelo departamento financeiro, recebe laudos psicológicos sobre candidatos a emprego preparados pelo setor de seleção, assiste à apresentações de novos projetos a cargo do pessoal de P&D ... Na rua, nem se fala: a toda hora há milhares de pessoas empurrando cigarros, sorvetes, seguros e sei lá quantas coisas mais na sua direção. Concluindo: você não precisa necessariamente pensar como outros para entender o cliente, mas apenas como você mesmo (Lobos, 1991, p. 62).

Para que seja possível essa identificação, é preciso que cada participante do processo tenha a adequada percepção de sua posição e papel

dentro da organização, porém não apenas dentro de um esquema vertical de organograma, mas dentro de processos horizontais de trabalho.

A primeira condição para ser um bom cliente é entender as próprias necessidades. Como Deming diz, os clientes expressam suas necessidades "em termos dos bens que desejam comprar". Suas necessidades reais, porém, são "os serviços que estes bens podem fornecer". Por exemplo, a "necessidade expressa" de se ter uma TV a cores (sic) é o resultado de uma "necessidade real" de lazer/entretenimento. A ligação correta de causa e efeito entre estes dois tipos de necessidade, é uma responsabilidade mais do cliente do que do fornecedor (Lobos, 1991, p. 63.).

O modelo criado pela escola clássica de administração através de funções tecnologicamente especializadas, levou as organizações à formação de feudos que se desenvolveram como "funções conflitantes" que não visam ao benefício da organização como um todo, mas funcionam como segmentos competitivos de difícil integração.

Nas instituições de ensino, estes feudos se fazem sentir mais intensamente a partir das diversas posições e profissões que procuram manter ainda o errôneo conceito de maior importância no conceito social firmado pela visão arcaica de uma sociedade já em extinção. A luta quase que constante para se manter no topo da pirâmide de *importância profissional*, leva os indivíduos a constituírem verdadeiras *famílias funcionais* confinadas em suas próprias *torres de marfim*. Não percebem que o seu trabalho, isolado, não possui qualquer fundamento.

Os mundos se separam, prejudicando o processo contínuo e interativo das atividades necessárias para que o objetivo seja cumprido.

A identificação do cliente é vital quando se fala em qualidade, pois o conhecimento de suas necessidades e expectativas é que levará a organização a traçar objetivos que garantirão sua própria existência. Para que se possa definir o cliente, é essencial se "visualizar cada uma das resultantes das

atividades da empresa como produto específico para o qual existem um ou mais clientes específicos, cujas necessidades precisam ser facilmente atendidas por esse produto” (Miranda, 1994, p. 81).

Cliente, na visão moderna, não se constitui apenas naquele que *compra* o produto ou serviço, mas em *todas as pessoas envolvidas no processo de trabalho*, desde o planejamento até a confecção (produção) e compra deste produto.

Todas as pessoas, independentemente de sua área de atuação, docente ou administrativa, estão prestando serviço a alguém, ou seja, realizam sua atividade para alguém, ou para algum outro processo. As pessoas ou processos a quem tais serviços se destinam são os seus Clientes (Barbosa, e o., 1995, p. 13.).

O cliente interno, isto é, pessoas que trabalham na instituição, ganha espaço e importância como aquele que adquire o produto concluído pela etapa anterior para dar continuidade e concluir a sua parte no trabalho. Esta etapa será cedida ao cliente seguinte, até chegar ao produto final concluído, que, por sua vez, será ofertado e adquirido por outros indivíduos ou organizações, isto é, clientes externos.

Quem são, portanto os clientes das instituições de ensino? São os *docentes* que recebem apoio para o desenvolvimento de suas atividades da administração, da biblioteca, dos alunos, dos próprios colegas, etc. São os *funcionários do corpo administrativo* que necessitam da cooperação de outros setores, tais como do almoxarifado, para lhes ceder material adequado para a execução de suas atividades, das informações dos professores, para o cumprimento dos prazos estabelecidos, dos alunos, para atenderem necessidades documentais, etc. São os *alunos*, que recebem dos professores os conhecimentos e avaliação necessários à sua habilitação e capacitação, do corpo administrativo, a orientação de calendário, compromissos acadêmicos,



etc. São *os pais dos alunos*, que custeiam a formação profissional de seus filhos. São *os empregadores*, que recebem os profissionais (e alunos) para a prática de suas habilitações. É *a comunidade como um todo*, que sofrerá os efeitos do preparo ou despreparo conseguido durante o processo escolar.

Relacionar todos os clientes existentes na instituição de ensino se torna um tanto difícil devido às numerosas atividades componentes de cada processo de trabalho. Entretanto, a visão da interdependência entre pessoas e processos, já clarifica a identificação, não sendo necessária a descrição minuciosa de cada segmento envolvido.

A percepção de que a convivência organizacional não se faz apenas de colegas de trabalho, e muito menos de adversários, é importante para a diferenciação e concepção dos novos paradigmas para a educação.

### 5.3. O fornecedor em instituições de ensino.

Da mesma forma como se discutiu anteriormente a noção de cliente, é também necessário examinar a noção de fornecedor. Entende-se por fornecedor da instituição de ensino, não apenas outras organizações e profissionais que fornecerão à instituição os materiais e equipamentos necessários para o cumprimento dos objetivos a que se propõe. Fornecedores são também todas as pessoas que realizam as diversas atividades dentro da instituição, e que as destinam a outras. Aquele que, num dado momento, foi cliente, ao receber a etapa de trabalho concluída pelo setor anterior (fornecedor), agora torna-se fornecedor para o processo seguinte até a concretização do produto final, que “ é um agregado de todos os produtos trocados entre fornecedores e clientes” (Miranda, 1994, p. 54).



Os mesmos segmentos descritos, quando da identificação do cliente, podem ser considerados fornecedores.

Por exemplo, o cliente *pai do aluno* torna-se fornecedor no momento em que proporciona ao aluno a oportunidade de formação profissional; o *professor*, quando fornece ao aluno os conhecimentos de que necessita para capacitar-se, ou, ao colega de trabalho (o professor do ano seguinte), os pré-requisitos necessários à continuidade do processo de conhecimento; o *aluno*, quando através da sua participação nas tarefas propostas oferece condições de melhor desenvolvimento e aprimoramento dos conteúdos trabalhados; a *administração*, que se incumbem do constante exame da filosofia de ensino, de onde surgem objetivos que norteiam o planejamento dos serviços educacionais; todos os *funcionários administrativos* da instituição que, de forma direta ou indireta, fornecem parcelas de serviço que garantem a continuidade do processo de produção.

Miranda (1994) observa que “o processo de identificar as cadeias de fornecedores e clientes internos, é conduzido por meio de análise estruturada de atividades, consultando-se cada funcionário a respeito do que ele recebe (de quem) e entrega (para quem)” (p. 84).

Na realidade, tudo o que existe dentro e ao redor das organizações, são produtos, fornecedores e clientes. A eficácia do produto, bem como a eficiência do processo, repousa na relação adequada entre clientes e fornecedores. Lobos (1991), a este propósito, afirma que “a relação cliente/fornecedor não é necessariamente harmoniosa, nem deveria ser. Ambas as partes precisam negociar e renegociar seus acordos em função das propostas feitas ao longo do relacionamento, sempre no intuito de se obterem resultados melhores.” (p.64).

A excelência dos resultados repousa, ao que parece, em alguns hábitos de relacionamento;

Primeiro, clientes e fornecedores devem saber distinguir necessidades e expectativas. Enquanto as necessidades são sempre ilimitadas, as expectativas devem ser moldadas pela capacidade do fornecedor, que devem ser claras para o cliente ao celebrar acordos de produtos/serviços.

Segundo, clientes e fornecedores devem ter clareza do que vão produzir. É essencial que o cliente diga claramente o que deseja e espera do fornecedor; este, por sua vez, deve ser claro na expressão de sua capacidade de serviço, para que se mantenha entre eles relação de estrita confiança e honestidade.

#### *5.4. Processos e produtos/serviços nas universidades.*

É notável a observação de Moraes & Almeida (1994), quanto à noção de processo/produto. Dizem que “um homem comum é grande não porque faça grandes coisas, mas porque faz extraordinariamente bem as pequenas coisas, que, somadas, levam a um grande resultado” (p. 86).

Pode-se entender processo como a cadeia de atividades desenvolvidas na relação fornecedor cliente, até se chegar ao resultado ou objetivo final almejado. Cada um cumprindo com sua etapa do objetivo, contribui para a eficiência e eficácia do processo. Ou, como descrevem Barbosa & outros (1995), “é um conjunto de causas que produzem um efeito. Um conjunto de ações sistemáticas, dirigidas para o atingimento de um resultado. Um processo compõe-se de um conjunto de tarefas interligadas, visando um resultado específico” (p. 8).

O conceito de processo, entretanto, não pode se restringir apenas à visão geral da seqüência de produção de um determinado produto, isto é, na visão macro do sistema de produção da organização. Deve ser compreendido e observado como “qualquer conjunto de atividade dirigida a proporcionar satisfação a um cliente, por pequeno e simples que seja” (Lobos, 1991, p. 67). Cada etapa, cada atividade que funcione como pré-requisito importante para a satisfação e continuidade do trabalho do cliente mais próximo, se definirá também como processo.

O vínculo existente entre fornecedores e clientes precisa, e somente pode ser entendido dentro da concepção de processo, do que resulta naturalmente um produto. “O processo é que determina o produto, e não o contrário” (Lobos, 1991, p. 65). Portanto, o aperfeiçoamento constante do processo é condição básica para se obter produtos de qualidade.

Barbosa & outros (1995), consideram que os processos dependem de seis aspectos ou causas primárias: *peessoas, equipamentos, métodos, material, medidas e meio ambiente*. Para que as atividades sejam realizadas, é necessário que *peessoas* as executem. Para isso, necessitam de algum tipo de *equipamento*, de procedimentos ou *métodos* adequados e de *material* apropriado. Em todas as atividades envolve-se alguma *medida* (quantidade, tempo, etc.); também, todas se realizam em um determinado *ambiente*, do qual sofrem alguma influência.

Como já acenado anteriormente, cada processo gera um ou mais produtos. Note-se que um produto pode ser material ou não, dependendo da natureza do processo, já que existe o hábito de considerar-se como produto apenas um resultado na forma de objeto concreto. Pode-se, é claro, ter como

produto o serviço ofertado, também resultante de um processo de execução de trabalho.

Barbosa & outros (1995) salientam que

para destacar que nem sempre o produto é algo material, costuma-se referir-se aos "produtos ou serviços" dos processos. Neste particular, é preciso atenção para se fugir à tendência natural de nos prendermos, muitas vezes, ao material com o qual, para o qual, ou sobre o qual o produto de um processo é realizado ( p.11).

Sugerem ainda que

uma forma de fugirmos a essa tendência, é a prática de designar o processo por um verbo no infinitivo, definindo assim, claramente, uma ação: planejar, executar, preparar, realizar, etc., e definir o produto correspondente por um substantivo formado com a mesma raiz do verbo (p.11).

Assim, o produto do processo "*planejar a aula*" seria "*plano de aula*"; o produto do processo "*administrar o estacionamento*", seria "*administração do estacionamento*". Falar em aula planejada, ou estacionamento administrado não seria, é claro, incorreto. Porém, chamaria mais a atenção para os objetos (aula e estacionamento), do que para os processos ou trabalho realizado com eles, nos respectivos processos (planejar, administrar).

Ao que parece, o tema processo-produto/serviços tornou-se insosso, conhecido e até chato. Ainda assim, é possível formar um belo discurso com o tema. O que, porém, se percebe na prática dos setores de engenharia de planejamento e processos, O&M, auditoria de sistemas, etc, é que ninguém se importa muito com isso: são noções auxiliares, discretas, metódicas. Sua falta de "glamour" as impede de projetar muito longe seus executivos...

Lobos (1991) aponta que "incutir nas pessoas "mentalidade de processo" é mais difícil do que beliscar um vidro"(p. 68). No caso de instituições de ensino, considerando-se o visível "amadorismo" administrativo, os empecilhos são quase intransponíveis.

O forte conteúdo analítico implícito numa mentalidade de processo, quase sempre se choca com o clássica “objetividade” do administrador brasileiro, especialmente de escolas, cujo orgulho é definir-se como eminentemente *prático*. Toda ação mental mais intensa será considerada tediosa, porque improdutiva (“não leva a nada”). Do mesmo nível, é o imediatismo. Processo exige constante aperfeiçoamento. Para isso, é necessário certa paciência, que se choca com a tendência geral ao resultado rápido e simplista. No processo administrativo escolar, quase sempre feudalizado e corporativista, a visão macro de resultados simplesmente inexistente...

Grave também é o obstáculo da “falta de clientelismo”. Entende-se, aqui, por “clientelismo” a capacidade permanente que alguém tem de se orientar na direção de um cliente. Quase sempre as tarefas são desempenhadas isoladamente, sem preocupação qualitativa, o que demonstra desdém pelo cliente, especialmente o interno. A noção de solidariedade na junção de esforços para a geração de um produto de qualidade, que resulte na satisfação de todos os envolvidos, é uma grande ausente. Tal ausência mostra-se já no descaso pela especificação conjunta das características do produto (reuniões mal planejadas, discussões pouco objetivas, críticas desinformadas, etc.).

Como se percebe, o desafio de integrar processos e produtos/serviços na administração empresarial brasileira, especialmente na administração escolar, mostra-se gigantesco. Tal desafio “exige uma virtual reviravolta de pensamentos e de hábitos, até agora integrantes de uma cultura que, no Brasil, transcende o limite das organizações e encontra guarida na própria sociedade” (Lobos, 1991, p. 69).

Desta forma, objetivos e planejamento, cliente e fornecedor, processos e produtos/serviços, entendidos como conceitos básicos na compreensão e aplicação da qualidade nas organizações, aparecem como quase ausentes nas instituições de ensino. A qualidade, ao que parece, distancia-se dos métodos aplicados na escola. Os componentes da qualidade são ignorados ou executados parcialmente. Apenas dão a impressão de uma eventual preocupação que não se concretizam no pensamento e modo de fazer as coisas. A escola precisa abandonar a idéia de ser uma casta especial e envolver-se nos novos enfoques do mundo moderno. Cabe a ela preparar os profissionais que irão responder às exigências da nova sociedade.

As propostas sobre a necessidade de planejamento para o adequado desenvolvimento do processo de trabalho, que se faz em cadeia contínua de fornecedores e clientes com vistas à geração de produtos e serviços, atendendo e superando expectativas e objetivos, tornam-se condição essencial para a sobrevivência da organização.

### **Capítulo III**

#### **Algumas experiências com programas de qualidade em instituições de ensino superior.**

##### **1. Considerações iniciais.**

A escola tem o compromisso de ser cada vez melhor, não importando o quanto são ou foram boas um dia. Deve atender as necessidades do mundo em constante e rápida transformação. E, para isso, os educadores precisam estar comprometidos com a criação de um clima no qual a excelência possa florescer. Os alunos devem ter a garantia de que, quando deixarem a escola, estarão preparados para enfrentar o mercado de trabalho, dominando as habilidades necessárias para a alta produtividade, inclusive a capacidade de aprender, pensar, trabalhar com eficácia e solucionar problemas.

Spanbauer (1995) enfatiza que os problemas da educação não são apenas os problemas do sistema educacional. Considera serem eles diversos, enraizados, e, tão sociais e políticos quanto educacionais. Entretanto, insiste em afirmar que “as falhas educacionais podem ser explicadas em parte pela forma como as escolas são estruturadas e gerenciadas atualmente. Essas instituições com mão de obra intensiva operam de forma semelhante à que operavam há mais de meio século” (p.xiii). Acredita que “o quanto o aluno aprende não é determinado apenas pela sua atitude ou histórico familiar, mas pela eficácia com que as escolas são organizadas” (p.xiii). Propõe como chave para a melhoria das escolas a reforma institucional na qual o potencial



produtivo existente seja estimulado. Para isto, o ponto de relevância está em “conceder aos educadores autonomia para fazer o que eles fazem melhor” (p.xiv).

Ao refletir sobre as condições atuais da educação, o autor ressalta que “o sistema obsoleto e as práticas desacreditadas da maioria das escolas precisam de mudanças fundamentais a fim de fornecer um ambiente que estimule a criatividade e a maior participação dos mais afetados, os alunos e seus professores” (p.xiv). A mudança cultural *topdown*, que afaste a gerência autoritária e as práticas burocráticas, há anos arraigadas no sistema educacional, se faz urgente.

O modelo apresentado pelo autor baseia-se na crença de que importantes melhorias na qualidade e produtividade podem ser feitas nas escolas, da mesma forma que são feitas em empresas de produção de serviços. No seu entender, o público se mostra sempre receptivo às parcerias entre a comunidade empresarial e o sistema educacional. O clima educacional do momento parece estar pronto para as melhorias que empresas e setores têm a oferecer.

Spanbauer aponta quatro características importantes de melhoria para as escolas, exigidas pelo setor privado. Primeira, filosofias de gerência e ensino que focalizem medidas definidas de excelência e melhoria da qualidade. Segunda, metas que atendam ou excedam as expectativas de clientes internos e externos (alunos, funcionários, contribuintes e empregadores). Terceira, sistema de satisfação do cliente e climas organizacionais que evitem erros e eliminem defeitos. Quarta, decisões baseadas em contribuições dos que estão

próximos aos alunos, utilizando dados obtidos por meio de pesquisas, e não adivinhações ou suposições.

O autor acredita que a escola pode melhorar mediante mudanças gerenciais cuidadosamente controladas. A responsabilidade passa a ser de todos (professores, administradores e *staff* de apoio) no gerenciamento e cumprimento das metas organizacionais. O novo sistema exige escolas reestruturadas, com novas funções e responsabilidades de desempenho claras para todos.

Apesar de os esforços para a melhoria da qualidade causarem, em um primeiro momento, apreensão e tensão aos envolvidos, parece ser a única solução para os problemas atuais da educação. O uso de uma metodologia adequada e sistemática resultará em uma abordagem planejada para transformar as escolas nos melhores lugares para aprender e trabalhar. Embora o processo seja lento e gradual, a melhoria permanente se torna logo visível. Entretanto, é necessário aos envolvidos a compreensão de que a luta pela melhoria da qualidade não acaba nunca e que deve continuar indefinidamente.

### *1.1. Qualidade voltada para a gestão da escola.*

Apesar das várias reformas educacionais exigirem mudanças nas escolas as estruturas hierárquicas têm se mantido intocáveis. Alguns reformadores, no entanto, têm proposto mudanças mais radicais, com a reestruturação completa das escolas. Mary Hatwood Futrell, ex-presidente da National Education Association (In Spanbauer, 1995, p.59), afirma que novas mudanças requerem "reformas democráticas que aumentem o poder de tomada de decisões dos professores e administradores". Propõe para isto, culturas de cooperação entre

todos os participantes ( professores, administradores, alunos, pais de alunos, membros dos conselhos das escolas e líderes da comunidade empresarial).

Autores como Tom Peters (1993) e Spanbauer (1995) advertem sobre a turbulência causada pelo choque cultural como resultado da mudança para esses novos estilos de gestão. São desafios especiais que devem ser adequadamente administrados em qualquer organização que adote essa nova filosofia de trabalho.

Spanbauer (1995), após verificação das condições típicas das organizações escolares, afirma que o quadro referencial apresentado pelo processo de melhoria da qualidade torna viável o planejamento de mudanças culturais e processos necessários à mudança significativa na educação. O quadro referencial apresentado pelo autor propõe "o uso de métodos do setor privado para transformar a gestão da escola" (p.61). Afirma que tal método "proporciona o impulso para uma mudança sistemática e contínua que se concentre nas necessidades dos clientes tanto externos (alunos, pais, políticos, etc.), como internos (professores, gerentes e equipes de apoio)" (Spanbauer, 1995, p.61). Entretanto, alerta para o fato de que o sucesso em qualquer programa de melhoria da qualidade no setor privado requer alguns itens que se tornam exigências fundamentais: a participação da gestão, a solução de problemas, o raciocínio estatístico, a medição e a aceitação por parte dos funcionários da organização.

Enquanto procura esclarecer e argumentar sobre as necessidades de melhoria da qualidade através de métodos já utilizados com êxito no setor privado, o autor relembra as reformas feitas no Japão nos últimos 40 anos e as atualmente introduzidas na indústria e nas empresas em geral nos Estados

Unidos. Acha que os mesmos princípios da qualidade e produtividade que têm sido bem sucedidos naqueles setores, podem ser aplicados nas escolas bastando que, para isto, algumas defesas sejam quebradas. Tais defesas enraizam-se na questão da cultura, dos paradigmas, da criatividade e do poder vividos na instituição. Sendo assim, mudanças na gestão das escolas, semelhantes às observadas no setor privado, parecem fundamentais.

Para que tal processo aconteça, Spanbauer propõe alguns itens que, no seu entender, devem ser observados. Num primeiro momento, fala sobre a importância do maior envolvimento na gestão e na tomada de decisões da escola, dos professores e funcionários. Em seguida, e, em consequência do primeiro item, aos funcionários dos diversos níveis de especialização deve ser delegada mais autoridade e responsabilidade sobre as tarefas e atividades que desenvolvem. Também à escola, como entidade individual, deve ser propiciada maior autonomia, ao mesmo tempo que aos departamentos, maior liberdade de ação. O desenvolvimento profissional e treinamento de professores e funcionários precisam ser considerados e valorizados para que possam responder as novas exigências requeridas pelo processo de melhoria da qualidade. Quanto às decisões da escola, devem basear-se nas exigências do cliente e na coleta de dados, porém, mediante a utilização de métodos científicos e análises estatísticas, com total desprezo aos "achismos" e a opinião pessoal isolada. Aos que ocupam cargos gerenciais devem ser ofertados cursos e treinamentos para o desenvolvimento e aprimoramento de técnicas de liderança. Estas técnicas devem objetivar a condução dos gerentes ao abandono dos métodos de gestão autocráticos ou condescendentes, por meio do exercício e da postura mais participatória e inovadora. O foco de

atenção se concentra no comprometimento permanente com a qualidade, tendo como exigência a excelência em todos os processos da escola. As necessidades do cliente é que passam a nortear as decisões e práticas educacionais. Entretanto, para que haja a possibilidade de ir adiante, todo e qualquer objetivo traçado, ou novos métodos empregados no processo de melhoria da qualidade, requerem a análise contínua do funcionamento.

Considera, finalmente, que, àqueles mais diretamente afetados pelas decisões deve ser dado o direito de tornar-se parte importante na tomada dessas decisões, pois que as reformas serão melhor aceitas se conduzidas por pessoas que se sintam geradoras e responsáveis por elas e pelo processo em geral.

### *1.2. Gestão tradicional da escola.*

Mesmo após a verificação e a conclusão pela importância do desenvolvimento de lideranças criativas e progressistas na gestão das instituições de ensino, muitas escolas insistem ainda em manter a forma mais tradicional de condução e direcionamento das atividades. Para isso, transformam o papel dos administradores, de líderes em mediadores, árbitros e juizes, com o quase único objetivo de manter a ordem da rotina instituída e evitar conflitos. Ao discorrer sobre o desempenho dos administradores nas instituições de ensino, Spanbauer (1995) observa que, normalmente o administrador emprega longas horas de trabalho em questões burocráticas, com o intuito de obter conhecimento de tudo que se passa no seu setor ou departamento e manter controle permanente. Apagar incêndios e convocar reuniões que pouco ou nada trazem de concreto para os verdadeiros

interesses da organização, tornam-se suas atividades quase que constantes. Spanbauer (1995) chama a tais reuniões de “tédio clássico”, pois que cumprem apenas com uma rotina, sem preocupações maiores com assuntos de real importância e relevância na vida e funcionamento da instituição. Questões referentes a professores e funcionários não dominam essas reuniões, como se não afetassem, ou não fizessem parte de um contexto importante que merece ser discutido. Entende-se, aqui, que os principais assuntos da escola raramente são analisados ou debatidos nestas reuniões, que se transformam em algo improdutivo.

Na grande maioria das organizações formais, incluindo aí a escola, tudo é pressionado para cima na escala hierárquica das decisões, o que transforma o gerente no grande responsável por todas as coisas. Sendo assim, passa a ser entendido como alguém infalível e criativo, uma vez que cabe a ele a resolução de todos os problemas. Como consequência do domínio gerencial, as demais pessoas envolvidas no processo, professores e equipe técnica não se comprometem emocionalmente com os objetivos da organização, considerando-se responsáveis apenas pelas aulas que ministram ou serviços que prestam. A passividade se torna evidente, pois qualquer mudança na rotina estabelecida tem que ter a prévia aprovação da gerência. Como os contatos entre os professores, a equipe de apoio e o nível gerencial são difíceis e a comunicação entre estes três segmentos é deficitária, professores são considerados pelos gerentes como desmotivados e os funcionários como preguiçosos, incompetentes e desinteressados. Por sua vez, tanto funcionários, como professores vêem as pessoas que ocupam cargos de gerência como frustradas e incapazes da realização efetiva de um projeto. Devido a falta de confiança



gerada entre os diversos escalões funcionais, o trabalho em equipe se torna praticamente inexistente.

### 1.3. *Inversão de paradigmas.*

Spanbauer propõe a alteração dos paradigmas tradicionais da educação, mediante a adoção e adaptação do conceito de gestão de serviço defendido por Albrecht (1988), (In Spanbauer, 1995, p.67). No seu modelo, Albrecht faz uso de um paradigma novo e mais amplo. Por meio de um quadro referencial permite refletir sobre o todo da organização, seu funcionamento, missão e propósitos. Embora não tendo sido projetado para a escola, parece a Spanbauer perfeitamente aplicável também a esta realidade.

O autor procura seguir esse mesmo modelo, porém adaptando-o à educação. O modelo adaptado evidencia a diferença existente entre a gestão da qualidade na educação e a gestão tradicional da escola. O autor considera que “essa inversão do paradigma é revolucionária pelo fato de a ênfase mudar da orientação usual de uma educação voltada aos resultados para um modelo de educação como serviço ao cliente” (In Spanbauer, 1995, p.67). Fala ainda que o modelo de Albrecht provoca a mudança na tradicional pirâmide de autoridade. No topo situam-se agora os clientes, no caso da escola, alunos, empregadores, contribuintes, docentes e funcionários. Nos níveis intermediários estão os instrutores, depois a equipe técnica, e, na base ficam os gerentes (toda a gestão da instituição).

O envolvimento e comprometimento contínuo do corpo funcional e professores, resulta em melhorias para os alunos, oportuniza aos diretores e supervisores mais tempo para promover criatividade e inovação. Desenvolvem-



se novas atividades, como *brainstorming* (tempestade de idéias) e sessões de criatividade, com o objetivo de eliminação das barreiras ao cliente. Desperta-se a compreensão de que o êxito individual está interrelacionado com a ação da equipe. A ascensão e a queda se fazem de forma conjunta.

O afrouxamento das rédeas da gestão dá as pessoas a oportunidade de autogerenciar o próprio trabalho. Contudo, isto não significa a ausência do líder ou de qualquer sistema de autoridade. Ao contrário, essa nova cultura “exige uma estrutura clara que possibilite às pessoas trabalharem de forma criativa e autônoma, dentro dos limites estabelecidos” (Spanbauer, 1995, p.69).

A idéia da maior autonomia não requer a eliminação das estruturas organizacionais, e professores e funcionários livres para fazerem o que quiserem. Mas, ressalta a importância da integração lateral, com a adoção de formas horizontais de relação. Os líderes aprendem a conquistar lealdade e despertar a credibilidade de sua equipe, por meio de freqüentes negociações, num clima de troca justo e benéfico.

Esse novo modelo de gestão promove a quebra do corporativismo mantendo os líderes constantemente atentos às pessoas talentosas que possam fortalecer sua equipe. Afinal, gerentes com visão de futuro não esperam que funcionários se aposentem ou se demitam para, às pressas, promoverem a substituição. Ao contrário, fazem contatos e procuram ter à mão um inventário de habilidades que mantenha disponível a pessoa certa para ocupar cargos nos departamentos que dirigem, pois recrutar e contratar equipe de primeira linha é uma das atividades cruciais do líder. Grande ênfase, portanto, é dada à filtragem, seleção e orientação de novos funcionários,

Quando houver necessidade de novas contratações, é função da gestão da instituição integrar os novos funcionários à equipe de trabalho e instruí-los na missão e propósito da instituição, bem como orientá-los sobre o processo de qualidade, por meio das técnicas de serviço ao cliente.

Como a ênfase no trabalho em equipe e sua atuação de modo autônomo e coeso é fundamental, cabe ao líder delegar poderes efetivamente e descobrir maneiras de proporcionar melhorias, tanto para a equipe como para cada indivíduo especificamente. Entretanto, para aprimorar a qualidade e a liderança, regras básicas devem ser estabelecidas com a finalidade de auxiliar a equipe no desenvolvimento de suas metas e na resolução de problemas. Para isto, o líder deve permanecer envolvido com a sua equipe e sempre pronto a lhe dar o apoio necessário. Cabe a ele examinar resultados e dar nova orientação e direção aos trabalhos. Funciona como coordenador dos trabalhos da equipe. Supervisiona quando diante de barreiras e impasses, aloca recursos, examina e decide sobre a implementação, modificação ou, quando necessário, faz o encaminhamento das recomendações da equipe para aprovação de superiores, mantendo sempre um canal aberto de informações sobre mudanças e prioridades para a instituição. Também é sua tarefa estimular e reconhecer o trabalho individual e da equipe, e dar-lhes as devidas recompensas.

Sendo assim, embora pareça mínimo o papel do gerente no sistema de autogestão, é fundamental para o sucesso global da equipe. Equipes autônomas serão bem sucedidas no desempenho de responsabilidades a elas delegadas se o gerente for capaz de definir e desempenhar seu papel com eficácia. Saber questionar, estimular e orientar é extremamente útil a este novo estilo de gestão e ao gerente compete esta tarefa. Mesmo dirigindo menos, terá

o seu destaque e permanecerá sempre no comando. É, portanto, seu objetivo central promover a independência entre os membros da equipe, ensinando-os a conduzirem-se a si próprios.

Um exemplo típico é o caso da Fox Valley Technical College (FVTC), narrado por Spanbauer. Alguns problemas foram enfrentados pela FVTC quando na tentativa de mudar os padrões de gestão para as novas abordagens da qualidade. A simples leitura do material correspondente não bastou para que houvesse a adequada compreensão e verificação da necessidade de aplicação dos novos conceitos pelos administradores e nível gerencial. A iniciativa da qualidade foi entendida por eles como algo passageiro, que logo seria esquecido. Também o medo sentido por alguns, criou resistência à aceitação e comprometimento com o processo.

Além disso, a afirmação de que 80% dos problemas de qualidade existentes eram devidos a má gestão irritou-os profundamente, principalmente quando tal afirmativa foi reforçada pela opinião dos funcionários e comprovada por dados estatísticos. Quando o alto escalão passou a se comunicar diretamente com os funcionários de linha, incluindo aí os docentes, os gerentes sentiram-se deixados de lado, aumentando ainda mais o nível de resistência e as dificuldades. A chefia intermediária, que estava imediatamente acima dos professores no organograma da instituição foi especialmente difícil de ser envolvida, pois não lhes era claro como ficariam na nova situação, especialmente quando perceberam que o movimento para a melhoria da qualidade estava vindo para ficar.

Na FVTC, os gerentes foram os primeiros a serem treinados. Tiveram 20 horas de treinamento formal, que consistiu em grande parte de orientação sobre

os conceitos da qualidade. Não foram devidamente considerados assuntos de máxima importância, como a solução de problemas, desenvolvimento de equipes e raciocínio estatístico, essenciais ao seu preparo para os efeitos causados pela implantação da nova filosofia da instituição. A verificação da intenção de diminuição do número de níveis gerenciais no futuro, gerou dúvidas e ressentimentos por parte daqueles que ocupavam posições de destaque. A afirmativa de garantia da posição que ocupavam não diminuiu o temor causado pela ameaça da perda dos seus cargos e, conseqüentemente, do trabalho.

Apesar de toda a dificuldade experimentada, os gerentes, em sua maioria, adotaram verdadeiramente o processo de qualidade e empenharam esforços para vê-lo funcionar, razão pela qual conseguiram sucesso. Os que encontraram maior dificuldade, deixaram a organização, buscando novos empregos

A situação da gerência na FVTC nos estágios iniciais foi caótica. Porém, verificou-se que as mesmas ocorrências e desafios eram enfrentados de modo semelhante pelas demais instituições que se envolviam com a qualidade.

Gradativamente, porém, as coisas foram melhorando, e os gerentes foram se envolvendo, descobrindo e utilizando novas técnicas de liderança. O apoio conseguido se deu pela constatação da seriedade com que era tratado o assunto referente a melhoria da qualidade por seus proponentes, principalmente quando foi organizada uma força tarefa voluntária para estudar gestão e apresentar uma descrição do trabalho do gerente no futuro. O grupo voluntário era composto de 18 pessoas e tinham como tarefa estabelecer as novas regras para a faculdade que posteriormente foram adotadas pelo Conselho de Liderança da Qualidade Total (CLQT).

O treinamento avançado para os gerentes teve seu início no final da década de 1990, embora devesse ter começado antes. O curso versava sobre gestão de processos. Foram 36 horas dedicadas ao ensino de formação de equipes, solução de problemas, metodologia científica, controle estatístico de processo e serviço ao cliente. Os gerentes têm se mostrado cada vez mais receptivos ao aprendizado e à prática das novas aptidões.

Reconhece-se hoje algumas falhas cometidas no decorrer da implantação das idéias sobre a melhoria da qualidade na FVTC. Acha que gerentes e administradores deveriam receber treinamento intensivo e especializado logo no início do processo. Por meio de monitoramento rigoroso, deveriam ter sido feitas verificações mais precisas da utilização na gestão diária, dos novos conceitos da qualidade ensinados durante o treinamento. O aprendizado de técnicas de medidas e de custos e a familiarização com métodos científicos e ferramentas estatísticas, bem como, o treinamento em formação de equipes, serviços ao cliente e habilidades para lidar com divergências e soluções de conflitos são essenciais ao desempenho do gerente, portanto, precisariam ter sido trabalhados logo no começo. Aos administradores seniores caberia dar o máximo apoio aos seus gerentes, assegurando-lhes a garantia do seu trabalho na faculdade. O conselho também deveria ter sido envolvido, adotando uma política de estabilidade para gerentes. Spanbauer (1995) acha que se maior atenção tivesse sido dada a estas questões, talvez pudessem ter sido eliminados alguns dos medos provenientes da mudança na cultura organizacional e se estimulasse os gerentes a ensinar técnicas de lideranças a seus subordinados.

A seguir serão apresentados alguns relatos de programas de qualidade desenvolvidos por instituições de ensino superior norte-americanas e a experiência da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR). As informações a respeito das universidades americanas foram extraídas de fontes bibliográficas, especialmente de Spanbauer (1995) e Hubbard (1993). A descrição referente à PUC-PR foi construída com base na consulta à documentação disponível sobre o Programa Excelência PUC-PR, iniciado em 1993, e em entrevistas com os membros da comissão encarregada do programa.

## 2. O Programa de Qualidade da Fox Valley Technical College (FVTC) (Spanbauer, 1995).

A FVTC está atualmente estabelecida em dois *campi*: Appleton, Wisconsin (1825 North Blaumond Drive) e Oshkosh, Wisconsin (150 North Campbell Road). É uma escola superior pública, estadual, que inclui em seus programas de atendimento à comunidade a oferta de serviços básicos, tais como escola especial para alunos problema de primeiro e segundo graus, cursos de formação técnica em computação, assessoria técnica empresarial, etc. Atende atualmente a 4.900 os alunos em programas de graduação. Oferece, porém, em torno de sessenta programas específicos de formação técnica, para um total aproximado de 45.000 alunos, muitos dos quais participam em cursos breves e de presença apenas semanal. O quadro atual de professores compõe-se de 330 professores efetivos, *fulltime* e *partime*, além de em torno de 1.200 professores visitantes regulares. Conta ainda com mais ou menos 350 funcionários administrativos, que desenvolvem os serviços de apoio.



Entre os cursos mais conhecidos da FVTC destacam-se *Flexographic Printing*, *Natural Resources*, *Airplane Electronics* e *Pulp and Paper*.

Em 1985 deu-se o início da implantação dos processos da Qualidade, tanto no setor administrativo como no pedagógico, da FVTC. Os dirigentes da faculdade, cientes da necessidade de reformas na educação em todo país, decidiram examinar três questões: Se as técnicas e os processos de Qualidade e produtividade poderiam ser transplantados com êxito do setor privado para a educação pública. Se modelos industriais poderiam ser usados na elaboração da grade curricular e na programação e apresentação do ensino no terceiro grau. Se os processos da Qualidade usados no mundo dos negócios para aumentar a produtividade, poderiam ser utilizados para o aprimoramento da gestão e operação das faculdades.

A Em 1985 houve o despertar da idéia e a busca de conhecimentos necessários sobre o assunto e sobre a implementação do processo.

o No final de uma reunião de planejamento de rotina, que envolvia o quadro de profissionais dirigentes da faculdade e vários diretores executivos da região de Fox Valley, Frank Koffend, presidente da Akrosil, Inc. encerrou a reunião com a seguinte sugestão: "Por que vocês não oferecem aqui um treinamento em gestão com zero defeito?" (Spanbauer, 1995, p.2).

o Em agosto de 1986, propôs-se iniciar o treinamento que conduziria à implementação de um processo formal de melhoria da qualidade na FVTC. Solicitou-se um orçamento de 60.000 dólares para o período de três anos e forneceu-se uma lista de objetivos de longo prazo para o período de 1985-1990. Estes objetivos incluíam alvos amplos relacionados à melhoria do clima



organizacional e global e dos serviços ao cliente. Começava aí a jornada para a qualidade da FVTC.

O primeiro processo da qualidade iniciado na FVTC utilizou o modelo Crosby como estratégia de implementação. Isto porque consideraram ser o modelo mais bem adaptado às instituições prestadoras de serviços. Deming pareceu-lhes muito voltado para a estatística, e Juran pareceu privilegiar por demais o controle da qualidade, não dando maior importância para uma maneira mais preventiva.

O modelo Crosby, no entanto, mostrou-se insuficiente para a educação. Após esta constatação, a FVTC desenvolveu seu próprio modelo, cujas estratégias se compunham de dezesseis passos, baseados nas melhores abordagens dos especialistas da qualidade, aí incluídos Crosby, Deming, Albrecht e Juran.

O primeiro modelo de processo de qualidade na FVTC estabeleceu os seguintes passos:

1. demonstrar o comprometimento da gerência. Ressaltou-se a importância do apoio unânime dos altos executivos e membros do conselho ao processo de melhoria da qualidade. Considerou-se que este comprometimento firme e contínuo estimularia os demais membros da organização a levarem a sério a iniciativa criando um clima favorável que ajudaria a perseverar no esforço da melhoria da qualidade em rotinas e procedimentos de trabalho.

2. estabelecer um conselho de liderança da qualidade total. Considerou-se este item como o grande planejador e ponto focal da atividade do processo da qualidade. O conselho foi formado de membros de diversas partes da organização, a fim de garantir o reconhecimento e representação dos diferentes

grupos e assegurar a importância da participação. Ao Conselho caberia a implantação e monitoramento do processo.

3. determinar o custo da qualidade. Os custos associados à implementação da melhoria da qualidade incluíam as despesas necessárias para fazer as coisas corretamente (custo de conformidade) e os custos de fazer as coisas incorretamente (custo de não conformidade). Dentre os elementos incluídos no modelo de custos de conformidade, estavam: pesquisa de mercado, treinamento em qualidade, coordenação da qualidade, monitoramento e auditoria da qualidade e programas de bem estar. Os custos de não conformidade consideravam os seguintes itens: elementos de utilização de recursos, retrabalho nos departamentos de serviços, retenção de alunos, frequência de funcionários e organograma de RH para serviço ao cliente.

4. oferecer educação e treinamento. O programa se iniciou com um curso de orientação e conscientização para todas as pessoas. O objetivo de longo prazo era delinear um plano individual de crescimento profissional. Recomendava um plano de educação que exigia a estratégia de cima para baixo, isto é, a gerência senior seria a primeira a receber o treinamento e, os demais membros da organização (professores e funcionários) seriam treinados em seguida. Todos da organização precisariam ser treinados nos princípios do movimento pela qualidade e nos fundamentos de um processo de melhoria da qualidade. Educação e treinamento são atividades permanentes em uma escola baseada na qualidade.

5. identificar papéis e definir exigências de desempenho. Tratava-se de um constante processo de superação de desempenho. O papel dos funcionários foram claramente delineados, a fim de que pudessem implementar a qualidade

do trabalho no seu dia a dia. Para isso, antigas posturas e exigências deveriam ser revistas e novas exigências deveriam ser definidas.

6. implementar um sistema de comunicação da qualidade. Devido à revolução cultural envolvida no processo de melhoria da qualidade, comunicação seria algo essencial. A criação de bons processos e sistemas de comunicação, foram necessários, bem como o desenvolvimento de habilidades para utilizá-los. O esforço para comunicar informações sobre o processo da qualidade, precisaria ser amplo e contínuo.

7. medir e definir metas. Medir continuamente seria essencial ao programa da qualidade, enquanto é processo de realimentação do programa. Metas são definidas e verificadas a partir da medição.

8. identificar e eliminar problemas. Identificar e eliminar obstáculos que impedissem a correta execução do trabalho, desde a primeira vez, era necessário para o bom andamento do programa. Além da sua identificação e eliminação, houve a necessidade de desenvolver mecanismos para que se pudessem colocar isso em prática.

9. pesquisar e desenvolver novas iniciativas. A pesquisa é o alicerce do planejamento e da prevenção. Sendo assim, a escola deveria estar atualizada quanto aos princípios da qualidade e quanto ao desenvolvimento dos serviços prestados.

10. criar uma estrutura que possibilite a participação do funcionário. A participação de todos os funcionários seria essencial na estratégia de se conseguir apoio à iniciativa e o trabalho em equipes.

11. estabelecer responsabilidades. A responsabilidade é absolutamente essencial. Procedimentos de responsabilidade pessoal e do processo

precisariam ser definidos e seguidos, sempre dentro das exigências estabelecidas e articuladas.

12. lançar a revolução do cliente. Atender e exceder as exigências do cliente sempre foi uma obsessão no processo de melhoria da qualidade da FVTC.

13. Reconhecer, recompensar e exaltar. A qualidade acontece quando as pessoas a fazem acontecer. Considerou-se que aqueles que conseguissem fazer qualidade deveriam ser generosamente reconhecidos e apropriadamente recompensados. Os sucessos conseguidos deveriam ser alegremente festejados.

14. realizar auditorias da qualidade. Auditoria, independente do processo, é essencial. Constatou-se que, auditorias tanto externas quanto internas, forneceriam as informações necessárias sobre o sucesso do programa.

15. vínculo com a comunidade. Estabelecer e cultivar parcerias com empresas, escolas e governo seriam importantes como forma de contato com as necessidades na comunidade. Além disso, os parceiros poderiam sugerir, apoiar e criticar o programa, fornecendo indispensável visão externa.

16. buscar a melhoria contínua. Despertar a consciência de que o processo não termina nunca, pois tudo o que é bom, pode sempre ser melhorado.

A Fox Valley Technical College, quando da criação do seu próprio modelo de programa de qualidade, considerou como essenciais, em um primeiro momento, os dezesseis itens já anteriormente mencionados, que passaram a constituir o primeiro modelo de programa de qualidade a ser

seguido. Entretanto, na medida em que se desenvolvia o programa, algumas adaptações se fizeram necessárias e passaram a ser enfatizados também, além desses, outros itens que se mostraram de relevância para o atendimento dos objetivos planejados. Como outros elementos da qualidade apontou os recursos humanos, o currículo e o ensino, a definição das metas, o uso da tecnologia, o marketing, o serviço ao cliente e o gerente baseado na qualidade.

Ao considerar os recursos humanos como elementos da qualidade, enfatizou a importância da maximização do seu potencial para a manutenção do clima de entusiasmo, comprometimento e dedicação no cumprimento das metas organizacionais. Com respeito ao currículo e ensino procurou demonstrar a necessidade da criação de um formato abrangente e flexível, que realmente preparasse os indivíduos para terem sucesso no mercado de trabalho, hoje e no futuro. O programa de cada curso deve ajudar o aluno a desenvolver competência em uma ciência, entendimento do exercício de sua profissão e percepção das necessidades do mercado de trabalho. Serviços de apoio ao aluno durante o processo educacional parecem ser essenciais. Quanto ao desenvolvimento das metas, procurou deixar clara a idéia de que devem ser originárias do planejamento estratégico, com a oportunidade de participação de todos os níveis da organização. O estímulo à participação estimulará também a pesquisa, a solidificação da estrutura e refletirá positivamente na alocação de recursos. O uso de tecnologia abrangente em todos os níveis da instituição se faz necessário para que um sistema se torne eficaz, razão pela qual foi também considerado elemento de qualidade. A utilização da tecnologia provocará otimização dos diversos serviços prestados aos clientes da universidade. O marketing foi descrito como o processo que permeia toda a organização e

abrange todas as facetas do relacionamento com funcionários, diretoria e cliente. Daí a importância de estar alinhado com a missão, metas e objetivos da universidade, de forma precisa, eficaz e oportuna. Como resultado de um processo adequadamente alinhado, haverá o desenvolvimento e aperfeiçoamento de uma imagem organizacional clara ao público interno e externo. O serviço ao cliente foi considerado a chave para o sucesso da instituição. O cliente entendido como todas as pessoas envolvidas no processo de trabalho - clientes internos, e as demais pessoas que compram os serviços da universidade - clientes externos. Ter gerentes voltados para qualidade implica um processo de desenvolvimento de liderança contínuo, proativo e de solução de problemas. A atuação do gerente deve ser antes de tudo de orientador e facilitador de pessoas, depois de coisas e eventos. Isto estabelecerá e estimulará um clima criativo, baseado na confiança, onde todos os membros da equipe são automotivados a alcançar o sucesso contínuo, a satisfação e o aperfeiçoamento dos funcionários, dos clientes, de si mesmos e da organização, a fim de cumprir a missão da faculdade.

O reconhecimento destes elementos como importantes no programa de qualidade levou a FVTC a rever os antigos paradigmas existentes e criar outros novos e mais flexíveis, adaptados às novas idéias da qualidade. Entendeu-se que a implantação de um programa de qualidade implicaria na mudança da cultura existente, agora para a cultura da qualidade. Para isto não somente a revisão de paradigmas seria necessária, mas o desenvolvimento do potencial criativo e a modificação da estrutura do poder centralizado.



### 3. *Delaware County Community College (DCCC)* (Hubbard, 1993).

A DCCC é uma escola superior de manutenção mista, envolvendo o estado, empresas conveniadas e pagamentos de alunos. Está estabelecida em um campus na cidade de Media, Pensilvânia ( 901 South Media Line Road). O quadro efetivo de aproximadamente 350 professores, atende atualmente a um total de 8.150 alunos. O quadro administrativo, o pessoal de apoio, compõe-se de aproximadamente 400 funcionários. Entre os vários cursos ofertados pela DCCC, destacam-se *Communication, Humanities, Liberal Arts*, além dos cursos de *Mathematics, Natural Sciences, Occupational Studies, Public Services, Allied Health and Nursing*.

A DCCC iniciou seu processo de qualidade total (QT) em 1986. A estratégia adotada previa o desenvolvimento por três lados: 1. utilizar os princípios da QT para melhorar sistemas e processos administrativos; 2. desenvolver currículos para ensinar QT; e, 3. encorajar professores e alunos a utilizarem os princípios em ensino e aprendizagem.

O tempo previsto para a implantação seguiu a abordagem “de dentro para fora”, visando mudar a cultura da faculdade. Começou, assim, com a tentativa de sensibilizar o alto escalão (lideranças) para o entendimento e uso das prescrições da QT, seguidos pelos demais administradores e *staff* de apoio. Finalmente por professores e alunos.

#### 1. Processos administrativos:

Para integrar QT aos sistemas e processos administrativos, o primeiro passo foi a reeducação do pessoal executivo. Desse processo derivou uma série de projetos de curto prazo, como “munição viva”, com os quais foram



treinados o restante dos membros do *staff* administrativo. Cada projeto de melhoria ilustrou um ou mais dos segmentos da “roda da melhoria” que resumia o plano estratégico da DCCC.

Ficou claro, logo de início, que a parte difícil não era o planejamento, mas a infusão dos princípios e práticas planejados no trabalho cotidiano da organização.

Para conseguir esta infusão, desenvolveu-se uma estratégia chamada Fundamentos Administrativos. Assim que houve um progresso substancial com esse processo, iniciou-se uma fase mais avançada, que incluiu o desenho e o redesenho de sistemas e processos com mais atenção a necessidades do cliente, chamado de desdobramento da função da qualidade (quality function deployment), melhor integração horizontal e parceria próxima com fornecedores, especialmente escolas de segundo grau.

## 2. Desenvolvimento do currículo:

Paralelo à fase do grupo de projetos deu-se o desenvolvimento de currículos. A faculdade desenvolveu módulos de treinamento para educar o *staff* nos princípios e práticas fundamentais da QT. Iniciados em 1987, esses módulos foram ofertados para outras organizações pelo Departamento de Treinamento contratado pela faculdade. O plano buscava a inclusão dos princípios e práticas de QT em cursos apropriados em outros currículos e culminou com o desenvolvimento de um programa completo de gerenciamento da qualidade total (*Total Quality Management* - TQM).

### 3. Ensino e aprendizado:

A fase final do plano original foi o uso da QT na sala de aula para a melhoria dos processos de ensino/aprendizagem. Muitos professores estão aplicando princípios de QT na prática de sala de aula. Alguns estão fundindo com o modelo Cross-Angelo “professor como pesquisador de sala de aula”, enquanto outros estão utilizando o “Projeto Aprender”, desenvolvido na Universidade de Samford.

Para entender o que seria necessário para implementar QT em toda a organização, como sistema de gerenciamento primário, o pessoal da DCCC revisou e adaptou o modelo GOAL-QPC (TQ *wheel*) às suas próprias necessidades. Nesse modelo, o planejamento estratégico tornou-se a atividade central pela qual a QT é implementada.

### 4- Planejamento estratégico:

Para que se ganhe a sinergia de pessoas trabalhando juntas para transformar uma organização, o alinhamento de todos os níveis e departamentos da faculdade com suas metas essenciais é fundamental. Esse alinhamento vertical foi particularmente importante quando a faculdade tentou autorizar (*empower*) pessoas a exercerem mais responsabilidades para atingirem a missão e a visão da organização. Sem uma missão e visão com a qual ombrear, não há causa comum. Autorizar pessoas (*empower*) pode simplesmente agravar o caos. Junto com o alinhamento, cada departamento deve otimizar processos e subsistemas que sustentam o movimento geram mudanças. Esta otimização se consegue através dos Fundamentos Administrativos. À medida que as unidades se alinham e otimizam-se

verticalmente, a integração horizontal mantém as partes juntas e enfatiza a natureza funcional interligada dos processos e subsistemas.

O planejamento estratégico, com base na QT, não é um fim: é um meio para se atingir a visão e a missão. É na verdade, um instrumento que permite "autorizar" a instituição a funcionar conjunta em direção à uma missão. A atividade ao redor da "roda" cria uma pressão ambiental que pode mudar a cultura da organização: as pessoas são solicitadas a mudarem a maneira como vinham desenvolvendo seu trabalho. Assim, os objetivos estratégicos são metas, e QT é o método pelo qual podem ser conseguidos com qualidade.

#### 5. O processo do planejamento estratégico:

Uma vez que a qualidade se consegue indo de encontro ou superando as expectativas e necessidades dos clientes, é necessário descobrir essas necessidades e expectativas para construir um planejamento estratégico efetivo.

Fêz-se, para tal, uma pesquisa no DCCC. Vários grupos de clientes foram criados para auxiliarem no processo. Sessões de convergência foram feitas com representantes de cada um desses grupos de clientes. Como DCCC é uma escola pública, tem uma missão geral já prevista pela legislação. Cada grupo aprendeu a missão prevista pela legislação, uma breve história das metas estratégicas do passado e o quanto se conseguiu, e o clima maior do ambiente externo além da comunidade local: o estado, o país, o mundo. A cada grupo foi pedido que descrevesse a visão que tinham da faculdade na medida em que se encaminhava para o ano 2.000, junto com as ameaças e oportunidades que esperavam pelo caminho, e explicar como eles poderiam recomendar que isto

fosse tratado nos próximos 10 anos. Em resumo, era importante saber o que as pessoas achavam importante que fosse feito por elas nos próximos 10 anos. Esses clientes tornaram-se uma parte importante e integral do processo de planejamento.

As sugestões dos grupos foram analisadas pelo conselho de curadores e comparadas com o potencial da escola, com o intuito de criar um grupo pequeno e substancial de objetivos estratégicos.

Estabeleceu-se o texto claro com a visão, meta e objetivos estratégicos, que formam a política a ser desenvolvida por todo o *staff*. Os princípios da QT estão entranhados na visão e objetivos estratégicos da faculdade. A visão e metas embasam-se nas necessidades e expectativas dos clientes. O ponto central do plano é chamar a atenção para a produção de qualidade que se consegue quando as necessidades e expectativas da clientela são levadas em consideração. A estratégia de parceria baseou-se no princípio de que clientes e fornecedores devem ser parte integral da organização.

A Delaware County Community College iniciou o seu programa tendo como prioridade a mudança da cultura da faculdade. Para isto, promoveu a sensibilização do alto escalão para o entendimento e uso dos princípios da qualidade total. Em seguida, envolveu também os demais administradores, *staff* de apoio, professores e alunos.

Estabeleceu como itens importantes a serem discutidos os processos administrativos, o desenvolvimento do currículo, o ensino/aprendizado, o planejamento estratégico e o processo do planejamento estratégico, que cuidou de descobrir necessidades e expectativas de clientes.

Como na FVTC, foi necessária a mudança de enfoque que priorizava a instituição para o enfoque que priorizasse as necessidades e expectativas de clientes. A revisão de aspectos da cultura existentes obrigou a alteração de paradigmas e a utilização do *empowerment*.

#### 4. *Fuqua School of Business da Duke University*. (Hubbard, 1993)

A *Duke University* é uma escola superior particular, mantida por mensalidades de alunos e por doações de empresas. Está estabelecida na cidade de Durham, North Carolina, em dois *campi*: *East* (East Main Street) e *West* (Campus Drive). O West Campus é o campus principal. Lá é que se situa a *Fuqua School of Business*.

A Duke atende a aproximadamente 8.000 alunos regulares de graduação, em torno de 4.000 alunos de pós-graduação, além de aproximadamente 11.000 alunos ligados a programas curtos específicos. Conta com 2.000 professores efetivos. Destaca-se pelo Hospital e Centro de Pesquisas Médicas, que absorve mais ou menos 13.000, dos 18.500 funcionários de seu quadro.

A *Fuqua School of Business* conta com aproximadamente 70 professores *fulltime*, além de 30 professores visitantes regulares, os quais atendem a mais menos 1.000 alunos do *MBA* (Management and Business Administration) e mais 2.000 alunos de cursos de extensão e formação continuada.

Escolas de administração e outras escolas "profissionalizantes" (que formam profissionais liberais) têm uma vantagem importante sobre outros tipos de escolas. Normalmente o setor administrativo já é naturalmente um

mecanismo de contato entre a escola e a comunidade com a qual está associada. O diálogo entre a escola e a comunidade torna-se mais fácil.

No caso da Fuqua School, a iniciativa de gerenciamento com TQM (Total Quality Management), lá chamado de "melhoria contínua", teve o benefício desta proximidade.

Um axioma básico para a prática efetiva da qualidade total é o comprometimento das esferas superiores. Estabelecimentos acadêmicos não são exceções. Na verdade, nada é mais importante no caso de um ambiente de formação administrativa. Liderança acadêmica exige um grau mais elevado de persuasão, construção de consenso e bons exemplos, além de muita paciência e persistência. Sem a liderança de um decano, nada acontecerá. Fuqua teve muita sorte quanto a esse ponto.

Como em outras organizações, o início da experiência formal com os conceitos de qualidade total, seguiu-se da formação de equipes e da familiarização de algumas pessoas com os conceitos, práticas e ferramentas de qualidade total. Em 1991, empurrado pela persistência de um decano, o programa iniciou-se. Um conselho de qualidade foi estabelecido, incluindo professores, *staff* e representantes dos comitês de alunos. Além disso, um consultor externo foi contratado para treinar processos de TQM para *staff* e professores que quizessem participar.

Entre 1990 e 1991, Fuqua estava também engajada em uma mudança de calendário e de currículo, que afetou cada aspecto da sua operação. Duke University opera no sistema semestral. O novo sistema divide o semestre comum de 15 semanas em 2 mini-períodos de 7 semanas, mais 1 semana de experiência integrada de aprendizado (*integrated learning experience - ILE*) no



começo de cada período. Estes ILEs dedicam-se a tópicos como qualidade, diversidade, liderança e pensamento estratégico. As aulas também tiveram seu tempo aumentado de uma hora e quinze, para duas horas e quinze minutos. Tais mudanças afetaram todo o andamento da escola, desde o roteiro de cursos, até o registro das aulas. Assim, a melhoria contínua foi iniciada, ao mesmo tempo que uma grande inovação sistêmica.

Existem cinco áreas, (currículo, eficácia de ensino, pesquisa, serviço de apoio e mensuração), em que a empresa pode contribuir para a jornada de qualidade total de uma instituição acadêmica. Na sua maioria, as instituições acadêmicas assumiram inicialmente o TQM em funções não acadêmicas, como administração, serviços de apoio, etc.. A principal razão para isto parece ser a sensação de que é muito difícil conseguir o apoio de professores para TQM. Embora de modo nenhum se queira argumentar que seja fácil, essa é uma abordagem errada (Hubbard, 1993).

O desafio para a qualidade total tem duas faces: uma, integrar seus conceitos e princípios na experiência de aprendizado dos alunos e, a outra, melhorar a experiência de aprendizado pela aplicação daqueles conceitos e princípios. Administração e serviços de apoio, ainda que importantes e um campo fértil para demonstração contínua de melhorias, não são as atividades centrais de uma instituição de ensino.

#### 1. Currículo:

Enriquecer o currículo é a área que imediatamente ganha com a parceria empresa/escola. De fato, a longo prazo é até mesmo a área de maior ganho efetivo mútuo e de cooperação potencial. Por um lado, em cada disciplina,



exemplos significativos são partes importantes da pedagogia; no que diz respeito a TQM, o pragmatismo e perspectivas de trabalho são essenciais para os aprendizes. Além disso, conceitos, princípios e ferramentas de TQM são partes de um grande número de disciplinas, tais como ciências sociais, psicologia, estatística, contabilidade, etc.. Desta forma os acadêmicos serão forçados a pensar sobre o conteúdo dos cursos em uma nova perspectiva.

## 2. Ensino eficaz:

Professores, como qualquer profissional, têm um desejo inato de serem eficazes. A prática contínua de melhoria pode ajudar um programa de melhoria estrutural no qual eficácia de ensino pode criar raízes. Por outro lado, nenhum profissional seria receptivo ao que percebessem como pregação de panacéias.

Na parceria e no contato com o setor de produção, onde profissionais e professores possam trocar experiências, preocupações e tecnologias, o ganho mútuo pode ser grande.

## 3. Pesquisa:

Há duas maneiras diferentes de envolver pesquisa num programa de parceria de TQM, entre a escola e a empresa. Uma, é a maneira de fazer pesquisa, relacionada à prática de TQM. Uma empresa representa um "laboratório vivo" no qual a pesquisa acadêmica pode ser desenvolvida. Assuntos como mudança cultural, estruturas organizacionais e políticas corporativas, essenciais para TQM, ou padrões de eficácia organizacional, são apenas algumas possibilidades de assuntos de vital importância para a empresa, a serem desenvolvidos pela escola.

A segunda maneira é a utilização de conceitos e ferramentas do TQM aplicados ao próprio processo de pesquisa. A pesquisa, como qualquer outro processo criativo ganha com a partilha de experiências, e tanto a escola quanto a empresa, podem aprender como liberar pessoas criativas para serem mais produtivas.

#### 4. Serviços de apoio:

A gama de áreas administrativas de uma instituição de ensino é uma oportunidade tanto para a melhoria contínua quanto para a reengenharia. A tentação é transformar estes serviços no foco imediato de qualquer tentativa de iniciar TQM. Embora deva-se evitar tal postura, esses setores não devem ser ignorados.

Comparada a da empresa comum, a burocracia escolar é muito mais opaca, devido a natureza típica da instituição. O pessoal da “linha de produção”, encarregados do conhecimento e aprendizado, tende a distanciar-se das funções de *staff*. Há menos integração de objetivos funcionais do que em empresas com divisões estanques.

Equipes de melhoria contínua, que não atuam apenas horizontalmente, mas envolvem professores, *staff* e alunos, são uma boa maneira de compartilhar experiências de melhorias.

#### 5. Medida:

Medida da qualidade é essencial para TQM. É possível abordar toda a questão da medida do progresso através do processo de Baldrige. Entretanto,

esse processo sozinho não resolve o problema. Em Fuqua a abordagem tem sido medir diretamente a satisfação dos parceiros chave do processo.

Medir os elementos que estão envolvidos no serviço da escola significa traçar medidas para eficácia de currículo, desenvolvimento de corpo docente, programas de mestrado e doutorado, educação executiva, vários serviços administrativos, as funções de relações públicas, bem como, de serviços de suporte como biblioteca, informática e infra estrutura. É claro, padrões exatos, ou mesmo razoáveis, não estão facilmente disponíveis.

A colaboração entre a escola e a empresa é fundamental como perspectiva mútua diferenciada. A geração, a utilização e a partilha de modelos analíticos, bem como, de programas e processos de tratamento de dados, tendem a melhorar, quando feitos em colaboração.

Em resumo, programas de TQM, desenvolvidos em parceria com empresas, conforme a experiência em Fuqua, dão à escola apoio em pelo menos dois pontos fundamentais. Primeiro, a empresa funciona como desafio concreto ao profissional de amanhã, envolvido em TQM, que é um processo de longo prazo. Segundo, despertar no setor acadêmico um hábito já presente no setor produtivo: considerar que sempre “tem que haver uma maneira melhor” de processar e produzir.

A Fuqua considerou como essencial à prática da qualidade total o comprometimento das esferas superiores. Em seguida, a educação, comprometimento e formação de equipes e a familiarização com os conceitos, práticas e ferramentas da qualidade se fizeram importantes para que o processo realmente acontecesse.

Na FSB, ao mesmo tempo em que a melhoria contínua foi iniciada, uma grande inovação sistêmica ocorreu. Para a Fuqua existem cinco áreas que devem ser consideradas para a jornada da qualidade total de uma instituição de ensino: o currículo enriquecido com a parceria empresa/escola, o ensino eficaz, a pesquisa, os serviços de apoio e a medida dos indicadores da qualidade.

#### 5. *Hutchinson Technical College ( HTC )*.(Hubbard, 1993)

O HTC é uma escola superior pública, estabelecida em dois *campi*: Hutchinson ( 2 Century Avenue) e Willmar. Conta com aproximadamente 300 professores efetivos, que atendem a aproximadamente 5.000 alunos. O destaque é o curso de *Non-destructive testing*, na área de Física.

A implantação do TQM no Hutchinson Technical College começou com um programa de compensações, tais como jantar para dois, férias especiais, bônus de 1.000 dólares para ser aplicado em seminários e palestras, etc.. Em um ano notou-se que o processo de premiação era uma ferramenta poderosa para se ter o reconhecimento do *staff*. No segundo ano, o projeto mal permaneceu em pé. No terceiro ano, foi abolido. Ao que parece, o erro inicial foi tratar o projeto como “coisa do reitor”. Nunca foi dado ao pessoal uma oportunidade de construir vínculo de propriedade com o programa. Em outras palavras, violou-se o que há de mais básico em TQM: delegar poder ao pessoal e permitir que tenham o direito de serem donos dos processos.

Em Hutchinson, delegar significou prover o direito, a responsabilidade e o suporte para servir primeiro o cliente dentro da visão da escola. Primeiro, deveria haver uma visão, que teria que ser comunicada, e o conceito de cliente, entendido e aceito como parte da cultura da escola. Além disso, delegação

seria bem sucedida só se conhecimento adequado, habilidades e apoio fossem dados aos tomadores de decisão.

O HTC passou por uma transformação. Ganhou logo a reputação de ser uma escola inovadora e criativa. A melhoria não significava que as coisas estivessem ruins. Apenas uma oportunidade de inovar para o consumidor. Por isso, foi fácil estabelecer internamente o mal entendido de que as pessoas não estavam trabalhando bem o bastante, e, para desfazê-lo, foi necessário reforçar que, a ênfase de melhoria contínua, era em processos e procedimentos e não em pessoas.

Colocar as decisões próximas do nível de implementação foi o primeiro objetivo. Aqui vão quatro exemplos que representam delegação, melhoria de processos e tomada de decisão próxima ao nível de implementação, implantados ao longo de um período de cinco anos.

#### 1. Conselhos de melhoria:

Era muito importante que se conseguisse em HTC comunicação interna bilateral e transparente. Não apenas as tradicionais uma ou duas reuniões, mas uma atmosfera contínua de dar e receber. O pessoal tinha que ter oportunidade para assimilar informações e, também, devolver o *feedback* sobre a ação.

Estabeleceu-se, em conjunto, o Conselho de Melhoria da Comunicação (*Communication Improvement Council (CIC)*). Os membros foram eleitos por setores e incluíram dois professores, dois membros do *staff*, um da área de supervisão e o reitor (ou alguém que o representasse). O reitor não poderia presidir o conselho e as decisões seriam por voto de maioria.

Levou quase um ano para que o grupo ganhasse confiança, mas logo começaram a caminhar, na medida em que o conselho estabeleceu reuniões de *staff*, organizou um processo de “melhor idéia”, aceitou a responsabilidade de planejar os encontros semestrais e de final de ano com o pessoal de apoio.

No primeiro ano, *staff* e alunos submeteram 92 Melhores Idéias ao CIC. Noventa e uma das idéias foram implementadas, com o CIC trabalhando em conjunto com o *staff* apropriado. Tal processo foi um sucesso tão grande porque o pessoal o assumiu e percebeu como isento de ameaças. Além disso, o CIC deixou muito claro que não discutiria e nem lidaria com questões de pessoal. O resultado desse trabalho foi a expansão de conselhos de melhoria para tratar de setores específicos, e ao mesmo tempo, envolver mais pessoas no processo.

No segundo ano, quatro conselhos foram criados: Conselho de Professores e Staff, Conselho de Reconhecimento e Celebração, Conselho de Divulgação da Imagem e Conselho de Comunicação dos Estudantes. A participação foi voluntária. A delegação de poder incluiu diretrizes de responsabilidades e autoridade e um orçamento que o conselho poderia usar sem aprovação administrativa. O envolvimento foi grande. Cada conselho assumiu efetivamente seus direitos e responsabilidades e sentiram-se ótimos com as conquistas, na medida em que se sentiam contribuindo para a melhoria da escola e adicionando valor ao serviço prestado à clientela.

## 2. Pesquisa de opinião dos alunos:

Não é fácil medir eficácia educacional. Depois de pensar sobre métodos de fazê-la, decidiu-se que ela teria que ser: 1. não ameaçadora, 2. confiável, 3.

relevante para a boa educação, 4. uma ferramenta de melhoria e 5. centrada no cliente.

Esse programa ficou conhecido como *Student Opinion Survey (SOS)*. A filosofia educacional de Madeline Hunter forneceu as bases para a identificação de oito pontos componentes da educação para caracterizar o ambiente acadêmico. Sobre estes pontos criou-se cuidadosamente vinte perguntas que forneciam a verificação de um ou mais dos elementos. O SOS é aplicado já há sete anos, duas vezes ao ano. Recolhem-se os dados e um estudo comparativo aponta caminhos de melhoria para cada um dos professores. Tais dados permanecem confidenciais e não entram para o arquivo pessoal do professor.

### 3. Padrões de currículos escritos:

Por que em uma mesma escola o formato dos currículos é diferente nos diversos programas? Por que prevêm recursos que não estão disponíveis?

Tais questões são comuns à quase todas as escolas. Embora HTC fosse uma escola de bom nível, isto é, havia conquistado um patamar onde as expectativas dos alunos eram altas, notava-se que, apesar do alto nível de desempenho dos professores, o produto final variava consideravelmente.

Para minimizar esse problema, iniciou-se por três perguntas: - “Estamos correspondendo às expectativas dos clientes?” - “Não sabemos.” - “Por que não sabemos?” - “Porque não temos parâmetros que reflitam expectativas dos clientes.” - “Devemos estabelecer parâmetros curriculares?” - “É o único jeito de compor consistentemente com as expectativas do cliente.”

O próximo passo foi estabelecer em frases claras as expectativas de grupos alvo. Basicamente, percebeu-se que o empregador espera que o



currículo reflita os assuntos e padrões requeridos para a atuação bem sucedida num dado empreendimento. O aluno espera que currículo escrito seja um documento profissional publicado, direto e organizado para fácil compreensão.

Ficou evidente que tais expectativas só seriam preenchidas com uma reestruturação do currículo. O planejamento e a implementação foram delegados para o conselho de professores e *staff*. Em um mês o CIC desenvolveu e apresentou os novos parâmetros de currículos escritos. Produziu-se, também, um manual de instruções detalhado e cada professor foi instruído em como utilizar os novos parâmetros.

E, para evitar que os programas se tornassem novamente inadequados, encartou-se em cada manual de instrução publicado, uma ficha, para que o usuário (empregadores e alunos) enviasse à escola suas sugestões.

#### 4. Otimização de processos:

Com o intuito de agilizar serviços, instruiu-se todo o pessoal no processo de tomada de decisões chamado ESSA, que significa: **E**liminar tarefas desnecessárias; **S**implificar processos para serem claros ao cliente; **S**istematizar fluxos de trabalho para garantir consistência aos processos, que poderiam então ser automatizados; **A**utomatizar tudo o que possa ser automatizado.

O processo foi instalado desde a produção computadorizada de boletins de notas, produção de unidades eletrônicas de instrução, produção eletrônica de provas, até o ponto atual: O aluno pode fazer a prova eletronicamente.

A HTC iniciou o seu programa promovendo a delegação que significou promover o direito, a responsabilidade e o serviço ao cliente. O conceito de

cliente passou a ser entendido e aceito como parte da cultura da escola. A faculdade sofreu uma grande transformação ganhando a reputação de escola inovadora e criativa. A melhoria contínua se fez em processos e procedimentos e não em pessoas.

Para que fosse possível a delegação do poder para a melhoria dos processos e tomada de decisão, foram feitas cinco modificações no processo administrativo, que serviram como referencial no seu programa da qualidade. Estabeleceram-se conselhos de melhoria, pesquisa de opinião de alunos, padrões de currículos escritos, otimização de processos.

#### 6. *Northwest Missouri State University (NMSU)*. (Hubbard, 1993)

Northwest é uma universidade estatal, regional, estabelecida em um único campus, em Maryville, Missouri (800 College Drive). Matricula em torno de 7.000 alunos e o corpo docente é de 235 pessoas, além do quadro de apoio de 235 funcionários. A maioria dos alunos moram no campus e são oriundos de mais ou menos 300 km ao redor. Além de cursos itinerantes de verão, Northwest destaca-se pelos cursos de Pedagogia, Agronomia e Administração.

Iniciou seu processo de qualidade em 1984, um ano antes que a expressão TQM (*Total Quality Management*) fosse cunhada pelos militares e vários anos antes que o conjunto de princípios sobre gerenciamento com qualidade começasse a surgir. Os esforços iniciais eram as vezes pobremente definidos e certamente não atingiam todas as unidades da universidade. Apesar disso, começou-se por extrair sistematicamente e aplicar no ambiente educacional aquilo que aparentemente estava funcionando na indústria e nos serviços, especialmente no lado acadêmico da organização.

No ano escolar de 86-87, finalizou-se o que veio a ser chamado de Plano de Cultura da Qualidade, para aprimorar a educação universitária. O plano, em 1993, seu sétimo ano de implantação, atingiu 42 metas e 40 "passos de ação". Usa-se atualmente os critérios do *Malcolm Baldrige National Award* como modelo para a renovação do plano.

Para elencar, por ordem de importância, conceitos básicos para a qualidade do ensino superior, a experiência de Northwest indica que a lista deve ser encabeçada pelo princípio da parcimônia. Ou seja, deve-se ter um número pequeno e bem definido de objetivos, princípios claros de qualidade, apropriados à tarefa em vista, menos camadas administrativas, menos programas e menos critérios de avaliação. Esforços de planejamento em educação superior, normalmente são muito amplos e não conseguem distinguir o crucial do trivial.

Iniciou-se em Northwest aplicando-se este princípio à missão da escola. Adotou-se uma visão clara da missão e iniciou-se um processo de cortes. Tendo em vista a missão, cortou-se três das sete faculdades, eliminou-se trinta e quatro programas que apresentavam qualidade duvidosa, realocou-se cargos de comando para uma número menor e o orçamento foi redirecionado. Dos serviços de apoio administrativo e acadêmico e da conservação da estrutura física, 6% do orçamento deslocou-se para o ensino. Isto permitiu um aumento de salários em torno de 147% da inflação do período, igualando-se à média dos salários americanos para o ensino superior.

Finalmente, aplicou-se também o princípio da parcimônia aos serviços de apoio requeridos pela universidade. O resultado foi a terceirização da administração do pátio, dos serviços de jardinagem, dos serviços disciplinares e

fornecimento de energia para a *Service Master Corporation*. Os serviços de livraria e de alimentação, já haviam sido terceirizados.

Antes, porém, de assinar o contrato com a *Service Master* insistiu-se que eles concordassem em implantar TQM nas áreas do campus sob sua responsabilidade. Hoje a *Service Master* e a ARA (prestadora do serviço de alimentação), são líderes em programas de implementação da qualidade na Northwest. Com isso, eliminou-se uma carga de quase um ano e meio de projetos de manutenção, 85% dos alunos apontam o serviço de alimentação como bom, muito bom ou excelente. Os prédios brilham e um programa de embelezamento geral do campus foi desenvolvido. Ao mesmo tempo, os custos com a manutenção do campus reduziram-se em 1.700.000 dólares por ano.

#### 1. *Benchmarking*:

A segunda técnica tomada da indústria foi o *benchmarking*, que se resume na idéia da busca contínua, através de contatos comparativos, das melhores práticas que levem a um desempenho superior. Ou, mais diretamente, as comparações entre os alunos sobre seus programas e o de outras instituições, parece ser o melhor antídoto para a inércia estabelecida na maioria das universidades.

Northwest começou o processo de *benchmarking* com o corpo docente e discente para quem foi colocado o desafio de desenvolver idéias para criar uma cultura de qualidade no campus. Enquanto pessoas e grupos passaram um semestre formulando idéias, um grupo diretivo pinçou da literatura idéias sobre reformas surgidas na década anterior. Várias informações a respeito das características e desempenho de alunos foram selecionadas e comparadas às

normas e padrões nacionais. As duzentas idéias retiradas foram incorporadas num documento que se chamou "Revisão das Reformas: Sugestões para a Reforma da Educação Superior". Comparadas e avaliadas, quarenta e duas idéias foram mantidas sob o nome de "Plano de Cultura da Qualidade".

## 2. Ênfase no consumidor.

O terceiro conceito que a educação superior pode tomar da indústria é a ênfase do processo de serviços no consumidor. Apesar da aparente clareza deste conceito, o corpo docente geralmente tem dificuldades em entender como tal conceito se aplica na sala de aula. Concluiu-se que, na sala de aula o aluno e o professor são fornecedores que fazem um produto (conhecimento) que um futuro cliente (empregador ou escola de pós-graduação) avaliará. Da mesma forma que o supervisor (professor) e o operário (alunos) num TQM cooperam para entender e satisfazer o consumidor, assim também alunos deveriam estar envolvidos no planejamento educacional e na avaliação, ao mesmo tempo que autorizados (*empowered*) para assumir mais responsabilidades sobre o próprio aprendizado.

A partir dessas idéias, uma perspectiva mais sofisticada foi sugerida. O que acontece na sala de aula tem dois componentes: currículo e ensino. O aluno é o cliente do ensino. O próximo curso na seqüência, é o cliente primário do currículo, seguido pelo primeiro empregador, ou curso de pós-graduação.

Uma orientação para o consumidor foi prontamente adotada pelos serviços de apoio. Uma equipe de melhoria contínua foi formada para identificar e estabelecer expectativas como oportunidades de desenvolvimento. Um dos

primeiros resultados foi o desenvolvimento e a divulgação de um apelo-compromisso nos seguintes termos:

“a NMSU reconhece que serviço com qualidade é um componente essencial de uma universidade com qualidade. Além disso, reconhecemos que todos nós - alunos, professores, *staff* e administração - somos as vezes provedores e as vezes receptores de serviços.

Por isso empenhamos nossos melhores esforços para fornecer à você serviços com qualidade, como segue:

- tratando-o com respeito, justiça e honestidade, fazendo-o sentir-se importante e ganhando, assim, sua confiança;
- desenvolvendo nossas tarefas com competência e habilidade, dando-lhe confiança na qualidade daquilo que fornecemos;
- comunicando clara e educadamente os serviços fornecidos, tomando-lhe mais fácil saber o que pode esperar;
- ouvindo atentamente seus comentários, problemas e solicitações, facilitando para que você nos diga o que precisa;
- sendo flexíveis e abertos a novas idéias, isto é, aceitando e valorizando seu conhecimento;
- providenciando um acordo de entrega pontual, possibilitando que você possa depender de nós para alcançar seus objetivos”. (traduzido de Hubbard, 1993, p. 80)

O mesmo grupo providenciou uma central de serviços estudantis para que todos os alunos pudessem fazer 90% de suas transações com a universidade num único local. Outro grupo redesenhou o serviço de protocolo, que antes levava dois dias, para ser agora feito por via eletrônica, seja das dependências dos alunos ou da sala do conselheiro, em menos de quinze minutos.

Vários instrumentos de controle foram adotados para entender e monitorar necessidades, expectativas e percepções do cliente. O pessoal de manutenção e da disciplina regularmente observam administradores, professores e alunos a respeito da qualidade que percebem nos seus serviços.

### 3. Controle para prevenção.

Um dos maiores desafios que a escola pôde aprender da indústria é que tentativas de controle, se pretenderem ser eficazes, devem concentrar-se em



prevenção e melhoria e não em classificação e seleção. Isto é, historicamente a indústria garantiu a qualidade do seu produto com inspetores no fim da linha de produção. Seu trabalho consistia em classificar e selecionar aquilo que os trabalhadores conseguiam fazer. Esse sistema de controle é ineficaz na medida em que apenas registra os prejuízos do retrabalho previsto. (Imagine o custo para a educação em remediar e manter talentos subdesenvolvidos). Além disso, inspetores no final da linha sugerem ao operário que são incapazes de fazer bem da primeira vez. Também, a presença de inspetores aguça as diferenças entre administração e produção. Em tais condições, trabalhadores tendem a buscar proteções, desatender normas de trabalho e outras estratégias típicas da postura de "adversário".

Embora a necessidade de controle seja claramente entendida como necessária para a melhoria de processos, é menos óbvia a ligação entre os sistemas de controle e as tentativas da parte dos controlados para derrubar o sistema. Não raro, tais tentativas conduzem à distorção de resultados, ou então, já que o controle estabelece padrões mínimos, tornam o mínimo facilmente o máximo.

Na educação superior, a maioria dos controles são de inspeção no final da linha, com o objetivo de selecionar e classificar. Quase nenhum teste diagnóstico é feito. Além disso, o primeiro beneficiado é o controlador, que usa os resultados para atribuir notas de desempenho e não para prevenir falhas.

Em Northwest duas maneiras de se controlar a qualidade foram incorporadas ao plano de cultura para a qualidade. Os calouros são trazidos ao campus uma semana antes de começarem as aulas, quando são orientados sobre a cultura da qualidade e testados em várias dimensões, através de uma



combinação de testes oficiais e testes localmente produzidos. As informações são primeiramente utilizadas para a formação adequada das turmas e, mais tarde, como uma marca de nível através da qual o aluno passa a ser medido. Ao final do segundo ano, outro teste é aplicado e uma amostra da escrita do aluno é analisada. Os departamentos fazem seus próprios testes e examinam a documentação a respeito do desenvolvimento da capacidade intelectual do aluno, antes que ele seja aceito em um nível mais elevado.

Tais procedimentos geram três benefícios. Primeiro, a oportunidade de diminuir problemas enquanto estão ainda acontecendo. Segundo, um tipo salutar de ansiedade cria-se entre os alunos na medida em que esperam pela promoção. Terceiro, um ambiente mais homogêneo aparece nos níveis mais elevados de instrução. Isto facilita o ensinamento de níveis superiores de habilidades cognitivas, como análise, síntese e avaliação.

A segunda forma de controle concentra-se na idéia sugerida por Derek Bok (*Higher Learning*, 1981. In: Hubbard, 1993), de que o sistema de testagem conduz os hábitos de estudo dos alunos. Se os professores perguntam de forma a forçar os alunos a usarem habilidades cognitivas superiores (análise, síntese e avaliação), estudarão para isto. Por outro lado, se tudo que o professor pede é entendimento e memorização, estudarão para estas categorias.

Enfim, a experiência de Northwest indica que fazer as coisas melhor vale a pena. Por exemplo, o impacto financeiro causado por estas mudanças foi dramático. As matrículas cresceram ao máximo da capacidade. O saldo financeiro passou de 962.000 dólares negativos para um saldo positivo de 1.200.000 dólares. Cresceu, também, de uma reserva técnica negativa para um saldo de reserva de 1.700.000 dólares, ao mesmo tempo que reformou-se toda

área residencial do campus, instalou-se nova mobília e criou-se mais espaço para acomodações. Além disso, a cultura da qualidade gerou entusiasmo entre os alunos, como demonstrou o crescente volume de doações espontâneas.

A NMSU iniciou o seu programa extraindo e aplicando sistematicamente no ambiente educacional aquilo que aparentemente estava funcionando na indústria e nos serviços.

No elenco do que considera básico para a qualidade do ensino superior, consta com elemento de maior importância o princípio da parcimônia, que significa número pequeno e bem definido de objetivos, princípios claros de qualidade, diminuição das camadas administrativas e menor número de programas e critérios de avaliação. A visão clara da missão da instituição é que possibilita o processo de cortes de programas e cargos de qualidade e finalidades não bem definidas. Também o princípio da parcimônia foi aplicado aos serviços de apoio da universidade, tendo como resultado a terceirização.

A segunda técnica considerada como importante para as melhores práticas e o desempenho superior é o *benchmarking*, que consiste na idéia da busca contínua através de contatos comparativos.

O processo de *benchmarking* estabeleceu aquilo que se chamou Plano de Cultura da Qualidade, e pareceu ser o melhor antídoto para a inércia estabelecida na maioria das universidades.

O terceiro conceito retirado da indústria e aplicado à educação superior, foi a ênfase no consumidor. O consumidor, entendido como pertencente a um processo de trabalho desenvolvido em cadeia, e que se faz presente em todos os segmentos da organização. Todos são clientes quando participantes de um processo de trabalho.

O último desafio aprendido pela escola na indústria, foi o controle para a prevenção, que reflete a idéia da preferência pela prevenção e melhoria, desconsiderando classificação e seleção. Na NMSU as noções de controle foram incorporadas ao plano de cultura para a qualidade.

#### *7. Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-Pr).*

A Pontifícia Universidade Católica do Paraná é uma instituição de ensino superior particular, católica e comunitária, mantida pela Sociedade Paranaense de Cultura (SPC). Possui dois campi, o Campus de Curitiba, situado no bairro Prado Velho e o Campus de São José dos Pinhais, situado no Km 14 da BR 376, no Município de São José dos Pinhais. Conta atualmente com aproximadamente 15.100 alunos, 1.033 professores e 643 funcionários. O Campus de Curitiba abriga quatro centros de ensino e pesquisa: o Centro de Teologia e Ciências Humanas (CTCH), o Centro de Ciências Jurídicas e Sociais (CCJS), o Centro de Ciências Exatas e de Tecnologia (CCET) e o Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS). O Campus de S. José dos Pinhais abriga dois centros de ensino e pesquisa: o Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA) e o Centro de Ciências Agrárias e Ambientais (CCAA).

Por iniciativa do reitor da PUC-Pr, em março de 1993 deu-se a primeira tentativa de implantação do "Programa de Excelência Acadêmica na PUC-Pr". Com a portaria de No 023/93, o reitor designou a primeira comissão que deveria se encarregar da elaboração do plano de ação, coordenação e implementação do programa. Esta comissão, sob a presidência do próprio reitor, foi composta por representantes das cinco pró-reitorias: Acadêmica, Pesquisa e Extensão, Comunitária, Administrativa e Planejamento e Desenvolvimento. Designava

também como membros dois assessores de pró-reitorias: de Pesquisa e Extensão e Planejamento e Desenvolvimento, a diretora da Divisão de Recursos Humanos e a Assessora da Secretaria Geral. Este foi o marco para as discussões sobre a necessidade de se buscar um modelo de programa de qualidade que melhor se adequasse à realidade da universidade.

Em julho de 1993 foi marcada a primeira reunião da comissão de implementação do Programa de Excelência PUC-Pr. Com sete membros presentes discutiu-se e planejou-se os seguintes assuntos: 1- Apresentação das idéias gerais sobre o programa "Excelência PUC-Pr". Falou-se sobre como se procederia na orientação, planejamento, organização, comunicação, motivação, liderança, informação, educação e avaliação do programa. 2- Envolvimento da cúpula - mantenedora. 3- Lançamento do programa e elaboração de um "folder". 4- Avaliação de docentes. 5- Identificação de um problema que pudesse ser solucionado como projeto piloto. Como sugestões de problemas existentes apareceram: chefias de departamentos - "profissionalização do cargo", divisão de apoio pedagógico - reestruturação, curso de direito, desempenho dos docentes em sala de aula. 6- Direcionamento único de medidas e procedimentos. 7- Decisão: repensar os pontos discutidos, tomar ciência do conteúdo do material escrito distribuído e da proposta de implantação do programa (anexo 1).

A segunda reunião da mesma comissão deu-se ainda no final de julho de 1993, tendo presentes, também, sete dos nove membros que a compunham. O programa passou, a partir dali, a ser chamado "Programa de Excelência PUC-Pr.", abolindo-se do nome a designação "Acadêmica", pôr ter ficado resolvido

que a primeira etapa do programa seria desenvolvida apenas com o setor administrativo, deixando-se o setor acadêmico para um segundo momento.

Naquela ocasião, alguns tópicos pareceram prioritários nas discussões para que se pudesse desencadear o programa: 1- A implementação de um programa de excelência acadêmica na PUC-Pr. 2- Meta proposta: transformar a PUC-Pr na melhor instituição de ensino superior do país. 3- Discussões sobre como concretizar a meta sugerida. 4- Proposta de elaboração de documento sobre a Missão da PUC-Pr, a partir da leitura de documentos específicos da Associação Brasileira das Escolas Superiores Católicas (ABESC), Constituição Apostólica, Identidade e Filosofia da PUC-PR e outros pertinentes. Objetivo do documento: tornar-se o marco doutrinal da PUC-Pr. O documento deveria ser elaborado em linguagem que primasse pela objetividade, concisão e clareza. 5- Elaboração do documento: tarefa que foi delegada aos dois assessores das duas pró-reitorias (Pesquisa e Extensão e Planejamento). 6- Elaboração dos objetivos da PUC-Pr, considerando o Programa. 7- Decisão: analisar o Plano de Ação 1990/93 e avaliar o que foi ou não realizado. 8- Decisão: reunião semanal da comissão (anexo 2).

Com a finalidade de atender ao item 4 da ata da segunda reunião da comissão foi elaborado um resumo do documento "Identidade e Filosofia da PUC-Pr". Este documento, além de apresentar características específicas da PUC-PR, também traz as concepções da Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas (ABESC) e da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) sobre universidades católicas (anexo 3).

### 7.1. Proposta de cronograma de atividades para implementação do “Programa de Excelência PUC-Pr”.

O primeiro cronograma de atividades para implantação do programa ficou assim definido:

#### A- Planejamento para a qualidade.

Este ítem consistiu na definição do que se chamou de “Dia D”, isto é, o dia de início efetivo do programa, e na adequação do Planejamento para a Excelência no Plano de Ação da PUC-Pr. Para isso foi utilizado o Plano de Ação 90/93 como instrumento diagnóstico. Também coube aqui neste ítem o estabelecimento das metas e estratégias iniciais para o programa. Estas tarefas foram programadas para o período de agosto a dezembro de 1993.

#### B- Programas de Sensibilização.

Também no mesmo período, de agosto a dezembro de 1993, seriam feitos programas de sensibilização do pessoal sobre a qualidade. Para isto, pensou-se em oferecer palestras, cursos e seminários para o seguinte público alvo: comissão de implantação, diretores e vices dos centros, chefias de departamentos, diretoria do Hospital Cajurú e Campus de São José dos Pinhais, superintendentes e gerentes administrativos. As palestras seriam ministradas por instrutores internos e externos, para grupos grandes ou pequenos. Como temas a serem trabalhados foram sugeridos: Aspectos Gerais da Gestão da Qualidade, Relações Humanas, Planejamento Estratégico, Gestão de Conflitos, Identidade e Filosofia da PUC-Pr e O Futuro da PUC-PR.

#### C- Diagnóstico Interno.

Sobre os processos administrativos: ficou estabelecido que seriam feitas consultas setoriais a respeito dos procedimentos e normas administrativas, com



a finalidade de detectar problemas crônicos que estivessem impedindo o bom andamento do trabalho. Sobre os processos acadêmicos: as consultas seriam feitas com diretores e chefes de departamentos sobre procedimentos e normas acadêmicas, para detectar problemas crônicos que estivessem impedindo o bom nível de ensino/aprendizagem. Cuidar-se-ia também de executar avaliações dos cursos de graduação e dos docentes. Tais atividades seriam desenvolvidas no período de março a junho de 1994.

#### D- Diagnóstico Externo.

Seriam verificadas as expectativas dos clientes internos - alunos - (sic) e definidos os critérios e indicadores da qualidade. Esses procedimentos obedeceriam um processo contínuo, a partir de 1994. As expectativas dos clientes externos - comunidade - também seriam verificadas em processo contínuo a partir de 1995.

#### E- Implantação de Projetos de Melhoria.

A implementação de projeto(s) piloto se daria de março a dezembro de 1994. A partir já de agosto de 1994 (sic), seria iniciado o processo de implantação contínua de projetos.

#### F- Educação para a Qualidade.

Planejou-se ofertar cursos de educação e treinamentos em áreas de interesse e necessidade. Como exemplos surgiram: técnicas de resolução de problemas, trabalho em equipe, técnicas de reuniões, etc. Esta etapa deveria ser implantada a partir de março de 1994.



#### G- Programas de Promoção Humana.

Planejou-se, também, a promoção de eventos educativos e culturais e o investimento na melhoria dos sistemas de comunicação e informação. Esta fase teria seu início a partir de março de 1994 (anexo 4).

#### 7.2. Definição das áreas de atuação do Programa Excelência PUC-Pr.

Ficou definido que a implantação do programa seria feita inicialmente nos setores de serviços administrativos, depois nos centros universitários, departamentos acadêmicos e pessoal de apoio correspondente. Na seqüência viria o corpo docente. Em seguida, foi elaborado o cronograma correspondente ao que se chamou de "Subprograma Qualidade em Serviços", para as áreas administrativas, com um período de implantação previsto para 1993 a 1995. As fases em que se desenvolveria consistiam de planejamento, treinamento e implantação dos projetos de melhoria. Para isto foram apresentados programas de treinamento, objetivos a serem atingidos e metodologia adotada.

Alguns dos setores/divisões administrativas da instituição se colocaram a disposição para iniciar o programa: a Secretaria Geral, a Divisão de Admissão e Controle Acadêmico (DACA), o Serviço de Assistência ao Estudante, a Divisão de Recursos Humanos (DRH) e a Biblioteca.

O cronograma relativo à realização das etapas de implantação do programa, grupo correspondente, horas atividade e trabalho a ser desenvolvido também ficou estabelecido e somou um total de noventa semanas (23 meses).

Para dar seguimento a este trabalho foi escolhido pela comissão responsável pelo Programa Excelência PUC-Pr um grupo de doze pessoas, que

funcionaria como facilitador na sensibilização das chefias e funcionários dos setores escolhidos, para os conceitos e ferramentas da qualidade, identidade e filosofia da PUC-PR e aspectos humanos da qualidade (anexo 5).

Ao dar início ao trabalho dos facilitadores, foram distribuídos materiais correspondentes ao objetivo tratado, para sensibilização e engajamento do pessoal. Estes materiais consistiam de textos e testes que tornavam possível a verificação do nível de compreensão e a posição em que cada pessoa envolvida se encontrava em relação à política de qualidade. Falou-se sobre a necessidade da implantação de um programa de qualidade na universidade e da importância da participação das pessoas no processo.

### 7.3.: Até onde o Programa Excelência PUC-PR foi desenvolvido.

O cronograma original de implantação do Programa Excelência PUC-PR constava da seguinte previsão:

1. Planejamento para a excelência - início: agosto/93 - por tempo contínuo.
2. Programas de Sensibilização - início: dezembro/93 - por tempo contínuo.
3. Diagnóstico interno - início: março/94 - por tempo contínuo.
4. Diagnóstico externo - início: janeiro/95 - por tempo contínuo.
5. Implantação de projetos - início: março/94 - por tempo contínuo.
6. Educação para a Qualidade - início: março/94 - por tempo contínuo.
7. Programas de promoção humana - março/94 - por tempo contínuo.

(anexo 6).

O texto do *Plano de Ação 1994/1997 - Missão, Prioridades, Objetivos e Estratégias, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná*, em seu oitavo item (pp.29 - 30), apresenta os itens essenciais do Programa Excelência PUC-PR, e indica as ações estratégicas e as respectivas coordenações responsáveis pelo desenvolvimento de cada etapa a ser implementada.(anexo 7).

Conforme o cronograma anteriormente apresentado, o Programa Excelência PUC-PR estaria completando o quarto ano de existência. Interessava primeiramente saber quanto do cronograma efetivamente fora cumprido. Além disso, como se desenvolveram as atividades, o nível de participação dos membros envolvidos e, além disso, que efeitos visíveis o programa eventualmente causara.

Para tanto, foi feito um levantamento junto a equipe encarregada do desenvolvimento do Programa. Utilizou-se de um questionário ( anexo 8), a ser respondido por escrito pelos membros da equipe. Além dos itens já citados, buscava-se também com este questionário saber sobre a percepção da equipe de qualidade a respeito do ambiente e da cultura da instituição. Especificamente, a percepção da equipe a respeito de como se encara na instituição a missão, a questão do poder, paradigmas básicos, espaço de criatividade, noção de objetivos, planejamento, cliente/fornecedor, processo/produto/serviços.

Conforme os depoimentos, não se conseguiu o necessário envolvimento do pessoal de cúpula, também responsável pela implantação do programa. Por conta disso, o programa acabou por se transformar em "projeto de fulano", reconhecidamente um dos maiores erros de implantação de programas de qualidade. Ao que parece, os membros da equipe julgavam que haviam outras

prioridades a serem consideradas pela instituição, antes de um programa de qualidade. Ou seja, não foi percebido que um programa de qualidade prioriza exatamente a instituição como um todo.

Além disso, aqueles que informalmente foram colocados como "donos do projeto", viram-se repentinamente envolvidos em um enorme conjunto de solicitações para participarem em reuniões e cursos de aperfeiçoamento individual, o que limitou o tempo disponível e causou espera excessiva para o início da efetivação do programa.

Apesar de tudo, conseguiu-se um planejamento, a inserção da idéia no plano quadrienal 1994/97 e que várias pessoas da área administrativa aceitassem atuar como facilitadores na sensibilização do pessoal sobre as idéias da qualidade nas organizações. Entretanto, a resistência ao trabalho de sensibilização foi evidente numa porção significativa dos participantes, que faltaram com o compromisso de fidelidade e seriedade de propósitos, o que acabou por comprometer o andamento positivo de um início bastante promissor.

Estes acontecimentos arrefeceram os ânimos e, em 1994, o programa original foi interrompido neste ponto.

A partir daí, alguns setores cuidaram de dar continuidade à idéia de busca de qualidade, porém afastando-se do programa inicial e da comissão instituída para este fim. De modo independente e sem falar em qualidade, em junho de 1996, houve o desencadeamento de um novo processo, agora com a participação e contribuição direta de chefias e funcionários no levantamento de necessidades dos diversos setores administrativos. A iniciativa partiu da Divisão de Recursos Humanos (DRH), que cuida de gerenciar e coordenar o andamento do processo. Hoje a iniciativa de concretiza na realização de um

plano de treinamento e desenvolvimento de pessoal, com vistas ao aumento do nível de excelência da instituição. (anexo 9).

#### 7.4.: A visão de alguns aspectos importantes da cultura da PUC-PR.

A pesquisa de campo realizada com a comissão do programa de qualidade da Universidade e com algumas pessoas que funcionariam como facilitadores na disseminação da idéia da qualidade na instituição, serviu também para oferecer a visão, de uma maioria significativa dos entrevistados, sobre elementos de cultura importantes para o planejamento de qualquer mudança em uma instituição de ensino, na busca da qualidade.

##### A- A missão da PUC-PR (Objetivo).

A missão não parece clara para todos. A grande parte das pessoas que pertencem à instituição sequer a conhecem, razão pela qual se torna difícil atingí-la. Por sua vez, a instituição parece investir insuficientemente na divulgação desta missão por meio de métodos mais eficazes que propiciem o entendimento e envolvimento de todos. A própria redação do texto da missão se confunde com sua característica confessional, sem utilizar-se de uma metodologia organizacional mais adequada. No momento, parece existir certa distância entre aquilo que está escrito (e que nem todos conhecem) e aquilo que realmente está sendo praticado. O aspecto de vivência cristã deveria ser melhor aprofundado, uma vez que funciona mais como um discurso que na prática efetiva. Existe acolhida à idéia. Porém, o envolvimento é problemático. Os que participam o fazem ou por convicção cristã própria, ou porque acham ser "boa política" estarem presentes.

#### B- O planejamento na PUC-PR.

O planejamento na PUC-PR segue o modelo geral sugerido pelo planejamento estratégico, porém, sem concretizar a maioria dos princípios. Embora conste no planejamento o discurso e a sugestão da coleta de dados a partir da base, entende-se que a decisão final é do administrador, por ser o detentor privilegiado do maior volume de informações. Por esta razão, opiniões aparentam pesos diversos, conforme o nível hierárquico da autoridade que as emita. Aliás, a escolha de posições formais é comumente feita pelo critério fidelidade, embora hajam tentativas tímidas de aliar aquela à competência.

Parece que se tem um planejamento por objetivos amplos, facilmente adaptáveis. Há adaptação decidida por autoridade que quase sempre enfatiza a instituição e menos os participantes.

#### C- O cliente/fornecedor da PUC-PR.

O que se observa de imediato é que, na amostra considerada, a maioria não tem noção clara, especialmente da clientela interna. De modo geral, a PUC-PR é vista como o fornecedor e o aluno como cliente. Perguntados, por exemplo, como são tratados os clientes internos em termos de aprimoramento, um número significativo de respostas mencionou cursos de extensão, palestras, seminários e eventos cênicos ofertados aos alunos. Como fornecedor as respostas apontam a Universidade, as chefias, os pais dos alunos e as escolas de 2º grau. Porém, na visão da relação cliente/fornecedor, a administração desempenha o papel de gestora, organizadora, condutora.



#### D- Os processos, produtos/serviços da PUC-PR.

Quanto a capacidade de serviço mostrada pelos egressos da Universidade, nota-se um desconhecimento significativo e, ao mesmo tempo, certa falta de convicção a respeito da importância desse item, tanto que há desconhecimento geral sobre meios de verificar se o profissional formado na instituição responde de maneira adequada às exigências de sua profissão. Como consequência, os processos não mostram uma linha de adequação, já que o produto é automaticamente "sempre o mesmo". Isto é, ao que parece a administração da Universidade encerra seu trabalho na noção de habilitação. As pessoas pertencentes à instituição, por sua vez, não demonstram preocupação com um processo de trabalho em cadeia, supervalorizando os procedimentos administrativos (a manutenção institucional) em detrimento da atividade fim da Universidade (produção de profissionais cientistas). O produto importante parece ser a estruturação e o fortalecimento da atividade meio, ou seja, da própria instituição.

#### E- A criatividade na PUC-PR.

A base da criatividade é a informação e a liberdade para agir. É difícil desenvolver criatividade onde noções como *empowerment* são substituídas pela noção de "maior poder executivo", isto é, a informação e a liberdade para agir se consolidam em níveis mais elevadas, conforme a posição hierárquica do cargo. A formação mesma da equipe de implantação do programa de qualidade seguiu rigorosamente o padrão formal das funções já estabelecidas. Ao que parece, criar é um ato previamente autorizado e restrito ao âmbito abrangido



pelo poder da cada função. O modelo burocrático de decisão não autoriza criação que provoque “tumulto”. Em outras palavras, a capacidade de criar não se vincula a habilidades pessoais, mas a alterações previamente legitimadas pela cadeia de comando. Nesse caso, “tumulto” pode significar qualquer proposta “de baixo para cima” que sugira mudança para a regra estabelecida.

#### F- Os paradigmas da PUC-PR.

Talvez um dos grandes entraves para a mudança para a qualidade na PUC-PR seja a dificuldade generalizada de “pensar diferente”.

A cultura do trabalho no país desenvolveu-se, historicamente, como uma relação de superioridade do capital sobre o trabalho. Isto é, a cultura organizacional fundamenta-se na concepção de que a empresa privilegia um indivíduo ao empregá-lo. Conseqüentemente, ela adquire o direito exclusivo de gestão. Por exemplo, a tentativa de implantação do Programa PUC Excelência feita recentemente esbarrou em concepções como a incredulidade na possibilidade de mudanças e a insegurança dos participantes em se manifestarem livremente. Entende-se a incredulidade, já que historicamente o empregado tem sido pago para fazer e não para pensar. Quem pensa é o dono da empresa e pessoas por ele autorizadas. Entende-se também a insegurança, já que a livre manifestação historicamente soou como atrevimento. Ou seja, o modelo básico de convivência organizacional fundamenta-se na manutenção do *status quo* gerador de uma zona de conforto mútuo.

Participante do mesmo sistema nacional de produção, a PUC-PR sofre a influência das mesmas tendências. É bastante clara a cultura do medo. Foi

significativo o fato de que a maioria dos entrevistados buscasse garantia da não vinculação de seus nomes às informações prestadas na presente pesquisa.

Evidencia-se também a tentativa de manutenção do poder pessoal. Em muitos casos a energia que deveria ser utilizada para o aprimoramento pessoal, aliás base indispensável para o crescimento individual em qualquer empreendimento moderno, é dispendida em tentativas de enfraquecimento das "posições inimigas". Posições inimigas podem ser entendidas como, pessoas que sejam percebidas como provável ameaça à permanência nas posições hierárquicas conquistadas. Desta forma, a saudável concorrência em torno da excelência dos processos e produtos, é trocada pela disputa entre pessoas para a ocupação e manutenção de cargos e funções.

#### G- Alguns aspectos da cultura da PUC-PR.

Entendendo-se os ítems relatados como pertencentes ao que se pode considerar como aspectos demonstrativos da cultura organizacional, verifica-se que a cultura da PUC-PR pauta-se pela manutenção de uma estrutura organizacional excessivamente hierarquizada, em cujas funções de topo ficam centralizadas grande parte das decisões. Estas decisões, em sua maioria, se baseiam em uma burocracia instituída, ou em aspectos considerados politicamente importantes para a vida da organização. Ao que parece, a centralização do poder, nas mãos de administradores burocratas, leva as demais pessoas da organização a assumir posturas acomodadas, como um demonstrativo de lealdade às chefias mais próximas. A conquista da simpatia se torna algo mais importante do que a verificação da competência, provocando a instalação do amadorismo nas funções de autoridade intermediária. O medo se

faz presente, criando resistências a qualquer tentativa de alteração dos padrões ou paradigmas ciumentamente conservados. As ações devem convergir aos modelos existentes, evitando-se qualquer possibilidade de divergência.

A atividade fim da instituição, por sua vez, parece ficar relegada a um segundo plano, havendo uma evidente distância entre o “mundo acadêmico” e o “mundo da administração”. Esta desvalorização da razão de ser da Universidade leva a uma total despreocupação para com o entendimento de sua missão, criando objetivos outros que não o investimento efetivo na educação. Como exemplo, pode-se citar a participação de profissionais-professores em atividades acadêmicas, cuja preocupação maior é a composição de um currículo pessoal mais valorizado e reconhecido na comunidade. Ocupar cargos administrativos na Universidade garante um *status* ainda mais elevado do que estar em sala ministrando aulas.

A relutância em considerar os benefícios oriundos da aplicação de técnicas mais modernas de gestão, tornam o planejamento falho, priorizando excessivamente a instituição e menos os recursos humanos que a compõem.

#### H- Novas perspectivas para a administração na PUC-Pr.

Atualmente, a PUC-PR tenta reverter este quadro e mostra preocupação em se consolidar como uma empresa moderna. É evidente o interesse na melhoria de seus profissionais com a oferta de cursos de pós-graduação, treinamentos gerenciais e capacitação técnica nos diversos níveis. É notável também o conjunto de serviços desenvolvidos por empresas parceiras, na forma de terceirização. Como exemplo, cita-se o serviço de limpeza, estacionamento, segurança, xerografia, etc.

Já se faz sentir o espírito de aproximação entre os níveis superiores da hierarquia e as bases. Reuniões são realizadas nos setores correspondentes com a presença das pessoas que ocupam os cargos executivos da Universidade. Isto com o intuito de discutir e resolver problemas, e encaminhar e tomar decisões de imediato, o que otimiza o processo decisório, uma vez que evita a cadeia burocrática anteriormente estabelecida para este fim.

O planejamento, por sua vez, abandona a característica de ser feito a "portas fechadas" e ganha o formato participativo, permitindo a colaboração de 80 pessoas nos trabalhos para a sua elaboração. Entre elas, estão os dirigentes da Universidade (reitor, vice-reitor, pró-reitores), decanos, chefes de departamentos, membros da equipe de planejamento, diretoria do Hospital Cajuru e representantes da SPC (Sociedade Paranaense de Cultura). Para o assessoramento nos trabalhos foi contratada a consultoria da empresa carioca MACROPLAN - Perspectiva e Estratégia. Várias preocupações norteiam as reuniões do grupo. A elaboração do plano de ação para o próximo quadriênio (1998/2002), redefinição da missão da instituição e grandes escolhas ou opções estratégicas a serem seguidas, levando em conta a análise do ambiente interno e externo da Universidade. Para isso, foram levantadas forças e fraquezas da PUC-PR (análise interna) e os possíveis cenários ou tendências (análise externa) que se descortinarão e que poderão sugerir ameaças e oportunidades para a Universidade. Até o final de junho deverá estar concluída a primeira fase dos trabalhos, o que se chamou de Planejamento Corporativo. Para julho pretende-se iniciar o planejamento de uma área - Planejamento de Negócios. Tem-se como idéia para o projeto piloto o Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS) da Universidade, o que ainda não está totalmente definido.

Nota-se, portanto, que embora não tenha havido a retomada dos trabalhos com a comissão anteriormente designada para a implantação de um programa de qualidade na Universidade, a preocupação com a qualidade se encontra presente e se expressa nas tentativas de inovação e aplicação de recursos, procedimentos e técnicas mais modernas, como as descritas anteriormente. A busca de melhoria é evidente quando, apesar de frustrado um plano inicial, não se permite o esmorecimento da idéia. O estabelecimento de novas alternativas que visem a adaptação da organização às normas e princípios reconhecidos internacionalmente como detentores de qualidade deve ser uma preocupação constante, principalmente em se tratando de universidades, pois que estão ainda, em nosso país, despertando para este processo.

## **Capítulo IV**

### **Análise e recomendações para programas de qualidade em Instituições de Ensino Superior.**

Há alguns anos atrás concorrência e mercado eram palavras desconhecidas nas tomadas de decisão universitárias. Notava-se a universidade como isolada, estática, autofágica e desvinculada da realidade. Este fato distanciou a universidade da comunidade e, em consequência, de sua própria razão de existir. Costin & Wood Jr. (1995) insistem que

o deslocamento da universidade, ou sua transformação em torre de marfim leva à sua substituição por outros centros de saber mais alinhados com as necessidades concretas da produção da vida. A emergência da era da competitividade acentua esta necessidade. A universidade precisa agora para cumprir seu papel, não apenas ensinar, pesquisar e publicar, mas também apreender rapidamente os conteúdos cognitivos que tem sua origem no setor produtivo, sejam eles de natureza técnico científica ou sócio-gerencial. Em outros termos, se a produção do conhecimento se dá pari passu à produção de bens e serviços, e o ciclo de vida de ambos é bem reduzido, cabe à universidade ir colher na fonte não só através da pesquisa, mas também de parceria efetiva com as empresas, sua matéria prima de trabalho. Cumpra à universidade descer do trono. Não para perder seu papel de consciência crítica da sociedade, mas para perceber que na cooperação com o setor produtivo ela tem tanto ou mais a receber do que a dar. (...) Evidencia-se, assim, a necessidade de repensar a universidade no contexto de uma nova aliança estratégica com o setor produtivo. Caberia à universidade passar de centro privilegiado do saber para a condição de receptadora, sintetizadora e socializadora - nunca de forma acrítica - do conhecimento produzido por ela e por outras instâncias da sociedade no processo de geração de riqueza. Para tanto, é necessária a criação de espaços de troca e parceria, em que representantes do setor produtivo possam, além de repassar conhecimentos adquiridos, influenciar na seleção de currículos e participar de projetos de pesquisa" (p. 245-247).

É, porém, evidente a dificuldade atualmente vivenciada pela universidade em aceitar para si mesma o modelo empresarial comum. A relutância na aceitação de que técnicas e procedimentos utilizados na indústria, possam ser transportados para a realidade educacional, com as



devidas adaptações, parece ser um dos entraves para que qualquer projeto inicie sua caminhada. A escola não deve se sentir ameaçada com essa aproximação, mas engajar-se em um processo de auto-descoberta, tendo clara a sua razão de ser no contexto da sociedade. Para tanto, o conhecimento e a prática de sua missão devem ser assumidos por todos. Meyer (1998) enfatiza que

numa economia global é necessário as empresas reavaliarem seu gerenciamento na busca de maior eficiência, competitividade e qualidade de seus produtos. Assim como as empresas, as universidades brasileiras, a fim de responderem aos desafios que configuram no cenário presente e futuro, necessitam de uma reformulação gerencial de maneira a posicionar-se de forma mais competitiva no ambiente. Essa nova forma gerencial distinta daquela que vem sendo praticada na maior parte das instituições de nível superior se assemelha em muitos aspectos, à abordagem empresarial, tendo como características principais a livre iniciativa, o risco, a sensibilidade às forças de mercado, a competição, a eficiência, a busca permanente de qualidade, a adaptação aos fatores externos, a busca de resultados e a satisfação dos clientes; todos fatores representativos de uma gestão competente(p. 4).

Os programas de qualidade que apresentaram êxito nas instituições mencionadas na presente pesquisa, enfatizaram alguns pontos que merecem ser revistos e considerados, uma vez que parecem essenciais ao funcionamento de qualquer programa de qualidade.

O exame da literatura especializada se faz necessário em um primeiro momento para a adequada compreensão dos princípios norteadores da filosofia da qualidade. Entretanto, recorrer as idéias dos grandes gurus da qualidade, sem a preocupação de adaptá-las à realidade da universidade não garante o funcionamento de nenhum projeto de melhoria, nem o seu sucesso automático. A simples importação de modelos que se mostraram eficazes em uma dada realidade, necessariamente não vai produzir o mesmo efeito em qualquer organização ou instituição. Afinal como afirma Crosby a melhoria da



qualidade é um processo, não um programa. "Jamais algo de permanente ou duradouro derivou de um programa"(In:Miranda, 1994, p.25). Cabe, portanto, às instituições de ensino superior a observância de suas características próprias e a confecção do seu próprio modelo, compreendendo que, uma vez estruturado, não significa que está terminado, mas que se trata do início de um processo contínuo de busca, adaptação e aprimoramento.

A implantação de um programa voltado para a qualidade exige uma postura mais flexível e dinâmica, pois que somente assim se conseguirá promover a necessária mudança, algo de máxima importância para que as coisas aconteçam. Pinto (1996), ao tratar da gestão participativa, ressalta alguns aspectos interessantes a serem ponderados na gestão moderna, e que certamente, tem seu lugar nas considerações a respeito de mudança na administração universitária.

para que programas de administração participativa possam gerar bons dividendos - em realidade poucas organizações tem conseguido mudanças e resultados expressivos -, as organizações necessitam apropriar os fatores de eficiência, entre eles, a estrutura, os sistemas, os estilos de gestão, as pessoas, os recursos e a cultura organizacional. O desequilíbrio entre esses fatores e o desalinhamento com a filosofia participativa dificultam a obtenção de resultados positivos. Gerir participativamente implica, sobretudo, postura filosófica, isto é, é essencial pensar e agir partilhadamente. Assim, a organização deve apropriar a estrutura hierárquica à fluência das informações e à tomada das informações partilhadas. A liderança deixa de ocupar o ápice da pirâmide para ocupar o centro da roda viva do processo organizacional. Os sistemas em geral e, principalmente, o das informações, devem se adequados ao trabalho participativo. As gerências devem ter um repertório de estilos que lide bem com as práticas partilhadas do poder, isto é, precisam conferir autonomia às equipes de trabalho. As pessoas devem se preparadas para assumir mais responsabilidades e compromentimentos com resultados através de alguns processos de alavancagem como palestras, seminários, simulados, jogos, reuniões. Os recursos financeiros e tecnológicos devem ser compatíveis com o teor e o grau das práticas desejadas. A cultura, ou o modo como as coisas são realizadas, é o pano de fundo do cenário. Como se sabe, os princípios, valores, crenças, usos e costumes, não são passíveis de modificação do dia para a noite; então, o fator cultura é um dos pontos de mais difícil tratamento, quando não aliados à filosofia participativa (p.83-84).

Após prosseguir no estudo de aspectos que foram razões de sucessos e insucessos dos programas desenvolvidos pelas universidades examinadas nesta pesquisa, algumas recomendações parecem apropriadas para a tentativa de planejamento e implementação de programas de qualidade em instituições de ensino superior

### *1. Mudanças de paradigmas.*

A implantação de um programa voltado para a qualidade exige, inicialmente, uma postura mais flexível e dinâmica. Isto é, paradigmas institucionais e administrativos serão necessariamente alterados, desde o momento em que o componente qualidade sejam inseridos nas considerações do planejamento universitário. Não há dúvida de que planejar uma universidade voltado para o cliente interno e externo é uma novidade institucional e acadêmica. Além disso, outros paradigmas pertencentes às universidades estudadas precisaram também ser revisados e modificados, a fim de que pudessem dar andamento ao seus programas de qualidade. Entretanto, estas alterações não se fizeram ao acaso, mas partindo da realidade existente.

É marcante que o início do processo de mudança para a qualidade da FVTC (Fox Valley Technical College), tenha sido desencadeado por uma observação feita ao final de uma reunião de planejamento na forma de uma pergunta: "Por que vocês não oferecem aqui um treinamento em gestão com zero defeito?" Ora, gestão com zero defeito não era certamente o paradigma qualitativo até então presente na FVTC.

A DCCC (Delaware County Community College) também reformulou paradigmas partindo de três novas vertentes: adotar qualidade total como

filosofia; implantar no currículo o ensinamento da qualidade total; incentivar professores, alunos e *staff* a aprender e utilizar princípios da qualidade total. Ora, a história anterior da DCCC não se pautava pelo paradigma da qualidade total.

A Fuqua School of Business, da Duke University, teve sua revisão de paradigmas influenciada pela proximidade da escola com a comunidade empresarial que já utilizava o paradigma do gerenciamento com TQM (Total Quality Management). Percebeu de imediato que pelo menos em cinco áreas da atividade acadêmica - currículo, eficácia de ensino, pesquisa, serviço de apoio, mensuração da qualidade - a atividade empresarial poderia contribuir de forma decisiva.

A HTC (Hutchinson Technical College) teve que mudar seu paradigma criando condições e oportunidade para que o pessoal universitário construísse um vínculo de propriedade com o programa de qualidade. De fato, o sucesso inicial do programa foi prejudicado pela dificuldade em delegar poder e em permitir às pessoas que se sentissem donas do processo.

A NMSU (Northwest Missouri State University) convenceu-se que, para melhorar qualitativamente, era necessário transpor para o ambiente educacional aquilo que já funcionava na indústria e nos serviços e que pudessem se aplicados, especialmente no lado acadêmico da organização. O que se chamou Plano de Cultura da Qualidade propunha como conceito básico o princípio da parcimônia anteriormente ausente do planejamento da NMSU, reconhecidamente pulverizado. Reconheceu-se que esforços de planejamento em educação superior normalmente são muito amplos e não conseguem distinguir o crucial do trivial.

Na PUC-PR (Pontifícia Universidade Católica do Paraná), ao que parece, a relutância na alteração do “foco de iniciativas”, isto é, o receio manifestado pela equipe da qualidade diante da condução mais independente ou autônoma das inovações exigidas para elaboração de um programa voltado para a qualidade, se constituiu num dos grandes empecilhos para que o processo se desencadeasse. Porém, o incômodo causado pelo insucesso da tentativa, acabou por tornar-se o desafio, atualmente assumido, de mudar paradigmas necessários para implantação da qualidade na instituição.

Na elaboração de uma programa de qualidade não podem ser desconsideradas as características próprias da instituição, sua estrutura, os valores compartilhados e os comportamentos já assumidos. Pelo contrário, os paradigmas sustentados da cultura existente devem ser devidamente identificados para que, a partir deles, se oportunize a visão de um modelo próprio que espelhe necessidades e possibilidades de aprimoramento e crescimento da instituição.

## *2. Mudanças nas relações de poder.*

Colocar as decisões mais próximas do nível de implementação parece se constituir num objetivo de capital importância. As pessoas envolvidas no processo de mudança para a qualidade devem construir um vínculo de propriedade para com o programa. Isto ajuda a dissipar as sensações de ameaça pessoal, o que será conseguido com o entendimento correto do processo. Deve-se, além disso, incentivar o auto-aperfeiçoamento com vistas ao todo da universidade.

A delegação do poder de decisão com vistas à melhoria contínua, deve ser diluída nos vários setores, como gerador de responsabilidade pela globalidade do processo. Além disso, o poder compartilhado de decisão constitui-se num poderoso reforço para a sensação de participação, isto é, o engajamento tende a ser diretamente proporcional à sensação de pertença e propriedade global. Por isso, o projeto não deve ser considerado como “coisa de fulano”, ou como “coisa do reitor”. Deve ser delegado poder ao pessoal e permitir que se sintam donos do processo. Isso vai resultar em responsabilidade de todos para com os procedimentos e resultados.

É, também, fundamental que as pessoas percebam que suas observações e sugestões, bem como sua ação efetiva, sejam consideradas contribuições, e nunca ataques ao sistema, de cuja melhoria se ocupam. Nem deve haver qualquer medo de que a implantação de um projeto de qualidade objetive a exclusão pura e simples de pessoas de suas funções.

Administradores e professores devem estar devidamente preparados para o exercício da prestação de serviços. Chefias devem ser treinadas como líderes e não apenas como fiscais da conservação da burocracia instituída, ou como guardiões de paradigmas ciumosamente mantidos.

Em suma, deve-se desenvolver e incentivar a idéia de times de trabalho em todos os seguimentos da universidade. Ao mesmo tempo, promover discussões sobre prioridades, transformando o planejamento e a busca de indicativos de qualidade, em um trabalho participativo e criativo.

As escolas que tiveram sucesso na implantação da qualidade, necessariamente reestruturaram sua concepção de poder institucional.

A FVTC percebeu que o programa de qualidade só andaria com a criação de um conselho de liderança da qualidade total. O conselho foi formado com membros de diversas partes da organização, para que se garantisse o reconhecimento e a representatividade de diferentes grupos envolvidos e se assegurasse a participação de todos. Ao conselho caberia implantar e monitorar o processo, e, além disso, garantir comprometimento das gerências.

A DCCC, por sua vez, teve como um dos seus principais problemas a sensibilização do alto escalão administrativo para o entendimento e utilização das prescrições da qualidade total. Sei primeiro passo foi a reeducação do pessoal, dos diversos escalões executivos. Ou seja, o papel do executivo, que certamente assentava-se no exercício do poder burocrático, passou a ser avaliado pelo potencial de participação na infusão e prática de novos objetivos da organização, agora voltada para a busca contínua qualidade.

Na Fuqua, considerou-se como essencial para a prática da qualidade total o comprometimento das esferas superiores e em seguida a formação de equipes.

Era marcante a separação entre o setor acadêmico (linha de produção) e o pessoal administrativo. Isto é, havia um distanciamento entre conhecimento/aprendizado e as funções de *staff*, o marcava negativamente o exercício do poder. De fato, o poder era verticalizado e não cooperativo.

A HTC iniciou o processo de implantação da qualidade total lidando com a manutenção do poder. As primeiras atividades constituíram-se em programas de compensações oferecidos pelas "autoridades" ao *staff*. O máximo conseguido com este processo de premiação foi o reconhecimento do *staff* quanto a "bondade" das autoridades.



O processo realmente evoluiu quando foram colocadas decisões próximas ao nível de implantação e o poder foi diluído. Concretamente, por meio de conselhos de melhoria, pesquisa de opinião de alunos, *benchmarking* para padronização de currículos e a instituição do ESSA, conseguiu-se o exercício eficaz do *empowerment* e a necessária participação fora dos padrões de autoridades detentoras do poder.

A NMSU percebeu no conceito de controle a grande mudança na concepção do exercício do poder. Por meio de *benchmarking*, percebeu a indústria mudando os conceitos de qualidade de produto. Isto é, que o controle de qualidade não deveria basear-se em classificação e seleção, mas em prevenção e melhoria. Classificar e selecionar consiste em exercitar o poder segundo regras fixas e de direito da autoridade. Esse tipo de controle estabelece padrões mínimos, e não raro torna o mínimo facilmente em suficiente. A NMSU entendeu que para prevenir e melhorar era necessário reduzir seu espectro de atividades. Concretamente, começou por aplicar o princípio da parcimônia, adotando uma visão clara da missão da escola e, em função dela, cortando cargos de comando, orçamentos e quase metade (três de sete) de suas faculdades. Além disso, reconheceu na terceirização uma excelente forma de livrar-se do comando de serviços paralelos de apoio à atividade acadêmica (pátio, restaurante, etc). Desta forma, a terceirização e a parcimônia constituíram-se em ferramentas para a reavaliação e renovação do exercício do poder na NMSU.

Aparentemente, na PUC-PR, um dos empecilhos para o andamento da idéia de implantação de um programa de qualidade foi o pressuposto de que o quadro executivo superior já estava sensibilizado para a idéia e que, portanto,



deveria conduzir o processo. Em outras palavras, o programa de qualidade começou pela manutenção da mesma estrutura de poder.

Atualmente, existe uma nova tentativa de se implantar qualidade na universidade por meio da aproximação do poder executivo com os focos de necessidades da Instituição. Para isto, promove-se o envolvimento de diferentes níveis executivos no planejamento universitário, contando inclusive com pesquisa de sugestões realizada entre o corpo docente.

### *3. Mudança e Criatividade.*

A criatividade é essencial para a mudança de paradigmas. Normalmente, se é levado a pensar e, portanto, a agir, segundo categorias paradigmáticas já estabelecidas, isto é, pensa-se o mundo, cria-se uma mundivisão em consonância a "modelos" de pensamento já ofertados.

No meio universitário seguem-se padrões institucionais derivados de uma visão já estruturada a respeito de escola, administração escolar, processos de ensino/aprendizado e etc. A simples reprodução torna-se quase inevitável. A mudança, a produção do novo, seja como original ou como inusitado, requer criatividade. Criatividade pressupõe habilidade de "olhar para onde todos olham e enxergar algo diferente."

A universidade surgiu no período medieval sob a égide da expansão do conhecimento. Recolher, organizar, transmitir e criar ciência, seja descobrindo ou inventando, tem sido a marca histórica identificadora a universidade. Em tese, professores e alunos de instituições de nível superior constituem-se na "nata intelectual" de uma sociedade. É estranho quando sua produção científica, social ou administrativa não se revele como a mais criativa.

Quando a FVTC decidiu por implantar o seu programa de qualidade, entendeu que seria essencial o desenvolvimento do potencial criativo do grupo se quisesse modificar a estrutura centralizada do poder.

Entre as tarefas que exigiram desempenho criativo, sobressaíram-se a identificação de papéis e a definição de perfis de desempenho. Para isso, posturas e exigências anteriores foram abertas a uma revisão e adaptadas pelos funcionários aos novos indicativos da qualidade. Além disso, estabeleceu-se o princípio da pesquisa e desenvolvimento de novas iniciativas, justamente para garantir o aproveitamento de idéias criativas, que viessem de onde viessem.

A DCCC percebeu logo de início que a parte difícil não era o planejamento mas a infusão dos princípios e práticas planejadas no trabalho cotidiano já organizado da instituição. Isto é, como se possibilitaria resultados iguais ou superiores, permitindo o exercício experimental da criação nos postos de trabalho já estabelecidos. A CD redesenhou criativamente, a partir de sugestões novos sistemas e processos tendo como pano de fundo as necessidades do cliente, a melhor integração horizontal e a parceria próxima com fornecedores.

A Fuqua descobriu, criativamente, que o setor administrativo da escola já era naturalmente um mecanismo de contato entre a instituição escolar e a comunidade produtiva. Desta forma, percebeu que na parceria escola-empresa, o currículo era o primeiro item a ser enriquecido. A parceria e o contato entre profissionais e professores, onde se pudessem trocar experiências, preocupações e tecnologias, seria a forma criativa pela qual os acadêmicos

seriam forçados a pensar a respeito dos conteúdos de cursos numa nova perspectiva.

A HTC, por sua vez, ganhou a reputação de ser uma escola inovadora e criativa. Isto porque entendeu que deveria criar uma nova visão institucional e melhorar o conceito de cliente. Deveria também passar este conhecimento, habilidade e apoio aos tomadores de decisão. Por isso, foi fundamental a percepção criativa de que a proposta de um processo de melhoria não significava que as coisas estivessem ruins, mas uma oportunidade de inovar para o consumidor. Isto é, a ênfase da melhoria contínua seria em processos e procedimentos e não em pessoas.

A NMSU ofereceu um exemplo chocante de criatividade. Não é fácil perceber como necessária a diminuição do tamanho da escola - quase à metade - para melhorar a outra metade. Afinal, a política econômica do neoliberalismo prevê expansão e não retração. Logo, o recuo estratégico criado pela NMSU é quase impensável.

A PUC-PR, após ter sofrido Os efeitos do início não bem sucedido do seu programa de implantação da qualidade, mostra hoje disposição para acolher propostas e sugestões resultantes do talento de todos os seus membros. As já mencionadas reuniões que se realizam com o envolvimento das lideranças da universidade, tem sido marcada pelo processo anti-burocrático de resolução de problemas, sem dúvida uma forma criativa de gestão.

#### *4. A cultura organizacional e o processo de mudança.*

Investir na qualidade implica necessariamente em mudança. A postura idealizadora, independente do estudo aprofundado da cultura da organização,

tende ao fracasso. Por outro lado, a disposição para verificação de falhas ou situações que possam impedir o processo evolutivo, incluindo-se aí as questões relativas ao poder, não podem ser desconsideradas. Ou seja, o modismo puro e simples não garante o sucesso de qualquer tentativa.

Os paradigmas sustentadores das atividades institucionais serão a base cultural dos processos e do produto universitário. A correta avaliação e a disposição para inová-los são, entre os itens da cultura universitária, talvez um dos de maior relevância. Isto é, a disposição para dar o passo inicial que separará o *status quo* (com suas zonas de conforto) das novas possibilidades, se constitui na ação de grande importância para que qualquer processo de mudança aconteça.

Se corretamente observados, todos os processos de mudança para a qualidade desenvolvidos pelas universidades estudadas, partiram de um pressuposto fundamental: que a universidade deixasse de ser um templo de saber, um cartório de homologação de conhecimentos academicamente corretos, e passasse a pensar a respeito de si mesma simplesmente como aquilo que hoje tem de ser - uma empresa. E, como tal, envolver-se com estratégias de planejamento, objetivos, clientes/fornecedores, processos, produtos/serviços.

Recomenda-se, portanto, que as universidades eventualmente interessadas em um processo de modernização administrativa e pedagógica, atentem para os itens considerados indispensáveis no processo de mudança. Aspectos relativos à cultura, ao poder, aos paradigmas e à criatividade próprios de cada instituição, devem ser levados em conta quando na elaboração de um programa de qualidade, como realizado nas empresas acima analisadas.

### **Conclusão**

A mudança organizacional é essencial para a busca da qualidade nas organizações. É impossível conceber alterações nos processos humanos, notadamente no processo organizacional produtivo sem a predisposição para flexibilizá-los. Ora, a flexibilização de processos organizacionais, salvo melhor juízo, envolve o exame e eventual revisão das realidades da cultura, dos paradigmas, da criatividade e do poder nas organizações.

A cultura organizacional se constitui de um conjunto de realidades socialmente construídas. Reflete aspectos e significados do pensamento e imaginação individual e coletiva, posteriormente ensinados e compartilhados por todos os integrantes da organização. A cultura organizacional é fruto do estabelecimento e cristalização de paradigmas, que funcionam como parâmetros para a percepção dos dados e informações a respeito da realidade. Como paradigma entende-se um conjunto de filtros para a realidade. Constitui-se de pressupostos e crenças que moldam a visão da organização sobre suas relações internas e externas. A existência de paradigmas tende a impedir a capacidade inovadora e criativa de indivíduos e grupos. Além disso, a organização se caracteriza pelo estabelecimento de níveis de poder que funcionam como guardiões na manutenção do *status quo*. A estrutura de poder é fator preponderante em qualquer processo de mudança, visto que, mudar significa "desestruturar", isto é, expor-se a novos elementos criados que possam sugerir outros paradigmas geradores de nova cultura.

A mudança para a qualidade nas universidades implica na alteração da cultura existente para a cultura da qualidade. Universidades são organizações produtivas complexas. Reúnem elementos essenciais ao funcionamento de qualquer outra organização complexa (visão, missão, planejamento e objetivos) e produtiva (cliente/fornecedor, processos/produtos-serviços). Mudar para a qualidade implica no comprometimento com a melhoria contínua destes elementos.

Diversas universidades tem se empenhado em tentativas de promover programas de melhoria nos seus sistemas de produção.

A experiência das universidades com programas de qualidade examinadas no presente trabalho ofereceram alguns indicativos que auxiliam no processo de mudança organizacional com vistas à qualidade. Como analisada anteriormente, a consideração da cultura específica de cada universidade foi fundamental. Notou-se ali que os paradigmas sustentadores destas culturas, mereceram revisão e transformação que permitissem a mudança de visão oportunizadora de novas atividades. Ficou claro que uma revisão de paradigmas só é possível em um meio empresarial onde hajam pessoas que possam utilizar de criatividade, o que, aliás, deve ser a marca identificadora da universidade. Notou-se também que, no conjunto de paradigmas mais importantes, estão aqueles relacionados com o exercício do poder. Mudar a concepção de poder, tradicionalmente burocrático e autoritário, para a concepção de poder partilhado em uma gestão participativa, revela-se como um grande desafio.

A análise mostrou alguns pontos concretos a serem considerados na mudança bem sucedida para a qualidade.



Inicialmente, deve-se, como já salientado, levar em consideração as características próprias da cultura de cada instituição, evitando a simples cópia de algum modelo bem sucedido. É essencial o efetivo envolvimento da administração universitária, a começar pelos cargos mais elevados, no processo de mudança para a qualidade. Deve lhes ser fornecidos conhecimentos a respeito do processo, apoio e as condições requeridas para o desenvolvimento das habilidades exigidas pela nova filosofia. Destaque-se aqui o entendimento de que o nível de decisões deve ser colocado o mais próximo possível do nível de implementação.

É fundamental a construção de um vínculo de propriedade para com o programa de parte de todas as pessoas com ele envolvidas. Só o entendimento correto do processo criará condições para que se dissipem as sensações de ameaça pessoal. Além disso, é positivo o incentivo ao auto aperfeiçoamento, condição para prestação excelente de serviços, aliás, o ponto forte da filosofia da qualidade.

A condução do processo de mudança para a busca da qualidade não pode dispensar o princípio da parcimônia. A universidade, considerada como uma organização produtiva e complexa, revela-se como um conjunto intrincado e detalhado de necessidades a serem atendidas. Só o trabalho em equipe, criativo e participativo, será o expediente aconselhado para a identificação e separação entre o trivial e o crucial.

Conclui-se, portanto, que a mudança organizacional é indispensável quando se pretende melhoria de qualidade nas universidades. Em maior ou menor escala, alterações nos padrões de cultura, predisposição para a quebra de paradigmas que ensejem o surgimento de novas possibilidades e



distribuição de poder são elementos determinantes para que a mudança aconteça.

As IES brasileiras estão, no momento, no mínimo, em dúvida a respeito da eficácia de seus sistemas. A abertura econômica iniciada nos anos 90, que colocou a indústria brasileira frente ao dilema “mudar ou morrer”, não dispensou a escola superior do mesmo convite. Infelizmente, ainda são apropriadas a um número significativo de IES brasileiras qualificações hoje pouco lisonjeiras de “templo do saber”, “ torre de marfim” ou “cartório de homologação de conhecimentos academicamente corretos”. Este fato as mantém instaladas em um triste distanciamento de sua verdadeira finalidade, que é a prestação de serviços de nível superior à comunidade que as rodeia.

É urgente que a universidade brasileira assuma a si mesma como empresa produtiva. Aliás, é o que, por outro lado, tem sido o esforço de um número também significativo delas.

**ANEXOS**

**Anexo 01****ATA DA 1ª. REUNIÃO, REALIZADA NO DIA 21/07/93, DA COMISSÃO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE EXCELÊNCIA PUC-PR.**

**PRESENTES:** Prof. José Geraldo Lopes de Noronha.  
Prof. Sérgio Ricardo Schneider.  
Prof. Aramis Demeterco.  
Prof. Ramiro Wahrhaftig.  
Profª. Maria Julia Trevisan.  
Prof. Roberto Borges França.  
Sr. Carlos Augusto Laffitte Mineto.

**ASSUNTOS:****1. Apresentação das idéias gerais sobre o programa Excência PUC-Pr**

Orientação  
Planejamento  
Organização  
Comunicação  
Motivação  
Liderança  
Informação  
Educação  
Avaliação

**2. Envolvimento da cúpula - Mantenedora.****3. Lançamento do programa, elaboração de um " folder".****4. Avaliação de docentes.****5. Identificar um problema a ser solucionado como projeto piloto**  
Chefias de Departamentos - "profissionalização do cargo"  
Divisão de Apoio Pedagógico - reestruturação  
Curso de Direito  
Desempenho dos docentes em sala de aula  
Orientadores**6. Direcionamento único de medidas e procedimentos.****7. Decisão: repensar os pontos discutidos, tomar ciência do conteúdo do material escrito distribuído e da proposta de implantação do programa;**  
marcada nova reunião para o dia 29/07/93.

## Anexo 02

ATA DA 2.<sup>a</sup> REUNIÃO, REALIZADA NO DIA 29/07/93, DA COMISSÃO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE EXCELÊNCIA ~~ACADÊMICA~~ DA PUC-PR.

PRESENTES:

Prof. José Geraldo Lopes de Noronha.  
 Prof. Sérgio Ricardo Schneider.  
 Prof. Aramis Demeterco.  
 Prof. João Oleynik.  
 Prof. Roberto Borges França.  
 Sr. Carlos Augusto Laffitte Mineto.  
 Prof.<sup>a</sup> Maria Ignez Marins.

ASSUNTOS:

1. Implantação de um Programa de Excelência Acadêmica na PUC-PR.
2. Meta proposta: Transformar a PUC-PR na melhor IES do país.
3. — Discussões sobre como concretizar a meta sugerida.
4. — Proposta de elaboração de documento sobre a MISSÃO DA PUC-PR, a partir da leitura de documentos específicos: da ABESC, Constituição Apostólica, Identidade e Filosofia da PUC-PR e outros pertinentes.  
 Objetivo do documento: tornar-se marco doutrinal da PUC-PR; utilização de linguagem que primasse pela objetividade, concisão e clareza.
5. — Elaboração do documento: tarefa que recaiu sobre o França e o Laffitte.
6. Elaboração dos objetivos da PUC-PR, considerando o Programa.
7. — Decisão: analisar o Plano de Ação 1990/1993 e avaliar o que foi ou não realizado.
8. Decisão: reunião todas as quintas-feiras, das 15h às 16h30.

29/07/93

## Anexo 03

3

RESUMO DO DOCUMENTO "IDENTIDADE E FILOSOFIA DA PONTIFÍCIA  
UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PR". (1)

"A promoção e o desenvolvimento da verdade e da ciência, tanto humana como divina, à maneira de uma autêntica Alma Mater".

A consciência de que a melhoria da qualidade de vida dos cidadãos resultará uma ação, que promova o progresso e o desenvolvimento social.

A PUC-PR :

- Possui as funções essenciais de ensino, formação, pesquisa e extensão.

- Propõe um ideal definido, visando a formação humana, integrada, ao relacionamento humano elevado, sem descuidar o ambiente social em que está inserida e o serviço que deve prestar à comunidade.

- Volta-se para a irradiação do saber, visando ao bem da humanidade. Deve levar a uma compreensão do sentido da vida, da transcendência, da solidariedade, proclamando a liberdade, a justiça, a dignidade do Homem.

- Possui as características da : Inspiração cristã, dirigindo toda a razão de ser do conhecimento, da profissionalização e da formação para a dignificação do Homem criado por Deus, da fidelidade aos ensinamentos da Igreja e o serviço em benefício da comunidade, o anseio de estar produzindo em torno de si a melhoria das condições de vida, principalmente das populações mais carentes.

#### UNIVERSIDADE CATÓLICA SEGUNDO A CNBB

- forjadas de agentes de transformação, em busca de uma sociedade de irmãos.

- sejam evangelizadoras, anunciando pelo testemunho, explicitamente, o Cristo libertador e seu Reino.

- assumam a causa do povo em qualquer meio.

- vivenciem seu currículo, a partir dos problemas culturais, econômicos, políticos e religiosos da realidade brasileira e local, visando sempre a uma sociedade mais humana, fraterna e justa.

- adotem um processo de planejamento como instrumento que liberte para o caminho e participação co-responsável.

- sejam centros culturais, sociais e espirituais da comunhão local, colocando seus recursos humanos, físicos e materiais a serviço das classes populares.

- eduquem para a solidariedade e não para a competição.

- busquem a força de união por uma educação libertadora.

#### UNIVERSIDADE SEGUNDO A ABESC

"Consagrada ao cultivo sério das ciências, operando como centro de elaboração e irradiação da cultura, dedicada às atividades de ensino, pesquisa e extensão, a serviço da comunidade".

## CATÓLICA

- projeto educacional claro, baseado em princípios cristãos.
- exerça a função crítica em relação à sociedade à luz do evangelho.
- vise a promoção e à formação integral das pessoas.
- compromisso com a sociedade.
- trabalho de pastoral.
- ter corpo docente e administrativo identificado com os seus objetivos.
- reconhecimento da competente autoridade eclesiástica.

(1) Euro Brandão - 1993



Sugestão de redação para a Missão Institucional da PUC-PR, como objetivo a ser perseguido nas suas ações.

A PUC-PR têm como Missão :

"A promoção e o desenvolvimento da verdade e das ciências, tanto Humana como Divina, orientada pelos princípios cristãos".

Para atingí-la, prioriza os aspectos :

ACADÊMICO : proporcionar aos seus alunos acesso ao conhecimento, valorizando o processo de ensino-aprendizagem, em busca da formação integral dos indivíduos.

SOCIAL : disseminar a cultura e o conhecimento para a Comunidade, através da pesquisa e da prestação de serviços, promovendo o progresso, o desenvolvimento social e a dignidade do Homem.

## Anexo 04

### PROPOSTA DE CRONOGRAMA DE ATIVIDADES PARA A IMPLANTAÇÃO DO "PROGRAMA DE EXCELÊNCIA ACADÊMICA DA PUC-PR".

#### 1. PLANEJAMENTO PARA A QUALIDADE

- Definição do Dia "D"
- Adequar o Planejamento para a Excelência no Plano de Ação da PUC-PR. ( Utilizar o Plano de Ação 90/93 como instrumento para diagnóstico ).
- Estabelecer Metas e Estratégias iniciais para o Programa.

Agosto a Dezembro de 1993.

#### 2. PROGRAMAS DE SENSIBILIZAÇÃO

(Palestras, cursos, seminários)

Estas palestras deverão ser ministradas por instrutores internos e externos .

Exemplos temáticos :

- Aspectos Gerais da Gestão da Qualidade,
- Relações Humanas,
- Planejamento Estratégico,
- Gestão de Conflitos,
- Identidade e Filosofia da PUC-PR,
- O futuro da PUC-PR.

Público alvo :

- Comissão de implantação, Diretores e Vices dos Centros, Chefes de Departamento, Diretoria do Hospital Cajuru e Campus II , Superintendentes e Gerentes Administrativos.

As palestras poderão ser realizadas para grandes ou pequenos grupos .

Agosto a Dezembro de 1993.

#### 3. DIAGNÓSTICO INTERNO

- Processos Administrativos :

Consultas setoriais dos procedimentos e normas administrativas, a fim de detectar os problemas crônicos que impedem um bom trabalho.

- Processos Acadêmicos :

Consultas aos Diretores e Chefes de Departamento dos procedimentos e normas acadêmicas, a fim de detectar os problemas crônicos que impedem um bom nível de ensino\aprendizagem.

Avaliação dos Cursos de Graduação,  
Avaliação dos Docentes.

Março a Junho de 1994.

#### 4. DIAGNÓSTICO EXTERNO

Expectativa dos clientes internos - alunos.

Definição de critérios e indicadores da qualidade.

Processo contínuo a partir de Julho de 1994

Expectativa dos clientes externos - comunidade.

Processo contínuo a partir de 1995.

#### 5. IMPLANTAÇÃO DE PROJETOS DE MELHORIA

- Implantação de Projeto(s) Piloto

Março a Dezembro de 1994.

- Implantação contínua de Projetos.

A partir de agosto de 1994.

#### 6. EDUCAÇÃO PARA A QUALIDADE

Cursos de educação e treinamento :

- Técnicas de resolução de problemas, trabalho em equipe, técnicas de reuniões, etc...

A partir de Março de 1994.

#### 7. PROGRAMAS DE PROMOÇÃO HUMANA

- Eventos educativos e culturais,

- Melhoria dos Sistemas de Comunicação e Informação.

A partir de Março de 1994.

**CRONOGRAMA DO "PROGRAMA DE EXCELÊNCIA ACADÊMICA DA PUC-PR"**

MESES	AGOSTO/93	DEZEMBRO	MARÇO/94	JUNHO	AGOSTO	DEZEMBRO	JANEIRO/95	CONTÍNUO
<b>FASES DE IMPLEMENTAÇÃO</b>								
1. PLANEJAMENTO PARA A EXCELÊNCIA								
2. PROGRAMAS DE SENSIBILIZAÇÃO								
3. DIAGNÓSTICO INTERNO								
4. DIAGNÓSTICO EXTERNO								
5. IMPLANTAÇÃO DE PROJETOS								
6. EDUCAÇÃO PARA A QUALIDADE								
7. PROGRAMAS DE PROMOÇÃO HUMANA								

## Anexo 05

5

### PROGRAMA EXCELÊNCIA PUC-PR

#### Definição das áreas de atuação:

Primeiramente nos setores e serviços administrativos, seguindo-se os Centros Universitários e Departamentos Acadêmicos e seu respectivo pessoal de apoio e na seqüência o Corpo Docente.

#### Subprograma Qualidade em serviços -áreas administrativas.

Período de implantação: 1993 a 1995

#### Fases :

1. Planejamento (nov. / dez 1993);
2. Treinamento (1994/1995); -
3. Implantação dos projetos de melhoria.(1994/1995);

#### 1. Planejamento

Definição das estratégias, preparação das atividades e confecção do material instrucional,

#### 2. Treinamento

##### a) Programa de treinamento abrangendo os seguintes temas:

- Identidade e Filosofia da PUC-PR
- Aspectos humanos da Qualidade
- Conceitos básicos e ferramentas da Qualidade

*palavras de ordem  
Fator de sucesso  
...*

##### b) Objetivos do treinamento:

- Disseminar e promover a assimilação da Identidade e Filosofia da PUC-PR; \*
- Disseminar a utilização dos conceitos da Qualidade;
- Trabalhar as técnicas e ferramentas da Qualidade;
- Promover a auto-avaliação dos processos administrativos, definindo objetivos e atribuições;
- Identificar e promover lideranças;

c) Metodologia:

Realização de seminários e seções de treinamento com todos os funcionários de setores/divisões administrativos.

Serão desenvolvidas duas etapas a saber:

- com as chefias visando a conscientização;
- com todos visando a implantação do processo.

d) Relação dos setores/divisões administrativos, identificando as chefias e número de participantes.

1. Secretaria Geral (protocolo e telefonistas)  
Neuza Aparecida Ramos - 15 pessoas
2. Coordenação Geral de Cursos  
Suell M. Pinto - 5 pessoas
3. Divisão de Apoio Pedagógico -DAP  
Livia Dias Coelho - 7 pessoas
4. Diretoria de Admissão e Controle Acadêmico-DACA  
Oswaldo U. Mazay - 17 pessoas
5. Serviço de Assistência ao Estudante  
Gisele T. Thomaz - 5 pessoas
6. Serviço de Assistência ao Servidor  
Margarete A. B. Zanon - 9 pessoas
7. Divisão de Assuntos Culturais  
Maria L. Comninos - 4 pessoas
8. Contadoria  
Marcolino M. da Silva - 8 pessoas
9. Tesouraria  
Theophile L. Glassey - 7 pessoas
10. Divisão de Recursos Humanos  
Maria Julia Trevisan - 16 pessoas
11. Divisão de Material e Patrimônio  
Antônio O. Portela - 8 pessoas
12. Prefeitura Universitária  
Hilário Marciniuk - 7 pessoas
13. Serviços Gerais de Manutenção  
Lourival Pedro Coradin - 48 pessoas
14. Zeladoria  
Luiza Soares - 56 pessoas
15. Segurança  
Janary M. Bussmann - 45 pessoas
16. Divisão de Processamento de Dados  
José Félix Domakoski - 19 pessoas
17. Divisão de Estatística e Pesquisa Institucional  
Ruth Complani - 4 pessoas

- 18. Escritório de Desenvolvimento  
Silmara C.B. Arins - 1 pessoa
  - 19. Coordenação de Extensão  
Norma T. Coelho - 3 pessoas
  - 20. Coordenação de Pós-graduação  
Valéria R. Leitão - 4 pessoas
  - 21. Biblioteca  
Neuza Aparecida Ramos - 26 pessoas
  - 22. Gráfica Universitária  
Antônio Paulo Both - 23 pessoas
  - 23. Campus São José dos Pinhais  
Paulo Moretti - 19 pessoas
  - 24. Administração Rua XV  
Maria Angela Ohren - 10 pessoas
  - 25. Secretarias dos Centros.
- e) Cronograma para realização

1a. etapa - chefias (sensibilização)

24 pessoas divididas em 2 grupos com 4 h. de atividade cada grupo, sendo 2h por semana.

2a. etapa - envolvimento de todos - 360 pessoas

18 grupos de 20 pessoas com 9h de atividades (5 semanas) por grupo sendo :

- 1h - Identidade e Filosofia da PUC-PR
- 4h - Aspectos humanos da Qualidade (2 seções de 2h)
- 4h - Conceitos básicos e ferramentas da Qualidade (2 seções de 2h).

total de 90 semanas - 23 meses.



## Anexo 06

(6)

**PROPOSTA DE CRONOGRAMA DE ATIVIDADES PARA A  
IMPLANTACÃO DO "PROGRAMA DE EXCELÊNCIA DA PUC-PR".**

**1. PLANEJAMENTO**

Atribuições indelegáveis da Comissão e da Cúpula da Instituição :

- 1.1- Promover o esclarecimento da Identidade, Filosofia e Missão da PUC-PR;
  - Esclarecer conceitos, objetivando uma unidade de linguagem e de ação.
- 1.2 - Estabelecer Metas e Estratégias para o Programa
- 1.3 - Incorporar a busca da excelência ao Plano de Ação 94/97 ( Utilizar o Plano de Ação 90/93 como instrumento de diagnóstico ).

Período : A partir de Agosto de 1993

**2. PROGRAMAS DE SENSIBILIZAÇÃO**  
(Palestras, cursos, seminários)

Público alvo :

- Comissão de implantação, Diretores e Vices dos Centros, Chefes de Departamento, Diretoria do Hospital Cajuru e Campus II , Superintendentes e Gerentes Administrativos.

As palestras poderão ser realizadas para grandes ou pequenos grupos .

A partir de Setembro de 1993.

**3. DIAGNÓSTICO INTERNO**

- Processos Administrativos
- Processos Acadêmicos

Processo contínuo a partir de Março de 1994.

**4. DIAGNÓSTICO EXTERNO**

Processo contínuo a partir de 1995.

**5. IMPLANTACÃO DE PROJETOS DE MELHORIA**

A partir de agosto de 1994.

**6. EDUCACÃO PARA A QUALIDADE**

A partir de Março de 1994.

**7. PROGRAMAS DE PROMOÇÃO HUMANA**

A partir de Março de 1994.



## Anexo 07

### 8. Implantação do Programa PUC-PR - Excelência

#### 8.1 - Explicitar e disseminar a missão institucional.

AÇÕES ESTRATÉGICAS	COORDENAÇÃO
8.1.1 - Realização de <i>workshops</i> para discussão do tema "Missão Institucional".	Com.PUC-PR-Excelência

#### 8.2 - Promover um ambiente organizacional voltado para a qualidade.

AÇÕES ESTRATÉGICAS	COORDENAÇÃO
8.2.1 - Formação do grupo de facilitadores.	Coord. Executiva - Com.PUC-PR-Excelência
8.2.2 - Promoção de palestras e reuniões com o pessoal técnico-administrativo.	Coord. Executiva - Com.PUC-PR-Excelência
8.2.3 - Divulgação, na comunidade universitária, de todas as realizações do programa.	Ass.Com.Social/ Com.PUC-PR-Excelência

#### 8.3 - Definir critérios e indicadores de qualidade institucional.

AÇÕES ESTRATÉGICAS	COORDENAÇÃO
8.3.1 - Realização de pesquisas com a comunidade externa.	Com.PUC-PR-Excelência
8.3.2 - Realização de pesquisas com a comunidade interna.	Com.PUC-PR-Excelência

#### 8.4 - Promover a educação e o treinamento do pessoal docente e técnico-administrativo.

AÇÕES ESTRATÉGICAS	COORDENAÇÃO
8.4.1 - Implantação de um programa de treinamento permanente do pessoal técnico-administrativo.	P.R.Adm. - DP
8.4.2 - Promoção do desenvolvimento do pessoal em nível gerencial (cargos de direção).	P.R.Adm. - DP
8.4.3 - Implantação de um programa de cursos, específicos para professores.	P.R.Acad.

### 8.5-Implantar e coordenar os projetos de melhoria contínua.

AÇÕES ESTRATÉGICAS	COORDENAÇÃO <sup>o</sup>
8.5.1 - Análise e seleção dos projetos prioritários.	Com.PUC-PR-Excelência
8.5.2 - Formação das equipes de desenvolvimento dos projetos de melhoria.	Com.PUC-PR-Excelência
8.5.3 - Implantação dos projetos de melhoria.	Setores Envolvidos
8.5.4 - Avaliação e divulgação dos resultados obtidos.	Com.PUC-PR-Excelência

### 8.6 - Promover, continuamente, a avaliação institucional.

AÇÕES ESTRATÉGICAS	COORDENAÇÃO
8.6.1 - Definição dos indicadores e parâmetros do desempenho institucional.	P.R.Plan.
8.6.2 - Implantação de um processo sistemático de avaliação acadêmica.	P.R.Acad./P.R.P.Grad.
8.6.3 - Desenvolvimento de um programa contínuo de avaliação e desempenho do pessoal administrativo.	P.R.Adm.

CEMATA - 2002

**Anexo 08****Questionário de Coleta de Dados**

1. Existe um programa de qualidade que está sendo desenvolvido na PUC-Pr. Está documentado? Existem atas de reuniões ou qualquer outra documentação? Poderia ter acesso a eles?
2. De quem foi a iniciativa para que o programa desencadeasse? Você notou participação e envolvimento efetivos da cúpula da organização? Como? Qual é o seu envolvimento?
3. Existe uma comissão responsável? Que critérios foram utilizados para a escolha dos integrantes?
4. Como está sendo verificado o andamento dos trabalhos e a participação dos membros responsáveis?
5. Que avanços já foram percebidos?
6. Quais os entraves encontrados? Como lidaram com os entraves?
7. Que objetivos estão sendo perseguidos no desenvolvimento do programa de qualidade da PUC? Quais lhe parecem os mais importantes?
8. Sabe-se que se tratar de uma instituição católica, a PUC se preocupa com o desenvolvimento de trabalhos relativos à vivência cristã. Como são recebidos pelos participantes? Há aceitação? Como se verifica o envolvimento das pessoas?
9. Como julga estar sendo cumprida a missão da instituição? Ela lhe parece clara e respeitada por todos? A PUC está realmente cumprindo com a missão a que se propõe?
10. Após o desencadeamento do programa de qualidade já houve verificação de alguma mudança nos objetivos a serem atingidos? Quais? Como se verificou?
11. Em termos de planejamento como foi planejado o programa de qualidade da PUC? Que pontos pareceram mais relevantes? Quais foram considerados menos importantes? ( pontos fortes e fracos).
12. O planejamento da Puc segue os mesmos padrões burocraticamente instituídos, ou são elaborados de forma a responderem a possíveis mudanças?

13. Quem planeja? Equipes que centralizam decisões ou existe a possibilidade de participação de pessoas da base da organização?
14. Existe oportunidade e acolhida à idéias daqueles que não ocupam os cargos chave da organização? Como?
15. Quem são os clientes da PUC Pr.? Qual é o cliente considerado como de maior importância? Por que?
16. Como são tratados os clientes internos em termos de aprimoramento e oportunidades de desenvolvimento?
17. Na sua opinião, quem são esses clientes e como são vistos pela organização?
18. Que critérios são utilizados para a ocupação e nomeação a cargos de chefia?
19. Que fator lhe parece mais importante: equipar a organização com tecnologia de ponta ou os recursos humanos adequadamente preparados para que cumpram os objetivos da instituição?
20. Com relação ao fornecedor: quem lhe parece desempenhar este papel na PUC-Pr.?
22. A visão cliente fornecedor da instituição se aproxima do conceito defendido pelas teorias de qualidade existentes?
23. O que se está fazendo para promover esta aproximação?
24. Quando equipes de trabalho se reúnem, nota-se diferentes pesos nas diferentes vozes?
25. De quem é a decisão: da equipe ou de um administrador que detém mais poder?
26. Na relação cliente fornecedor, que papel desempenha a administração?
27. O professor é parte integrante do processo? Como ?
28. Os serviços prestados pela instituição, parecem fazer jus às necessidades do mercado de hoje?

29. Que meios são utilizados para se fazer essas verificações?
30. O profissional que se forma na instituição consegue responder às exigências da sua profissão?
31. Os processos de formação e de trabalho são observados e devidamente avaliados? De que forma?
32. Foi feita uma pesquisa pela Pró-reitoria acadêmica no ano passado. Essa pesquisa visava avaliar os professores. Qual é o aproveitamento dessa pesquisa no programa de qualidade?
33. Alguns elementos parecem importantes no processo de mudança para a qualidade: a cultura, os paradigmas, a criatividade e o poder. Você concorda? Por que?
34. "Existe na PUC uma cultura organizacional centrada no poder, cujos paradigmas impedem a gestão criativa e participativa". A afirmação lhe parece adequada? Por que?



**Anexo 09**

Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
Pró-Reitoria Administrativa  
Divisão de Recursos Humanos

**PLANO DE TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO DE PESSOAL 96/97****INTRODUÇÃO**

Em data de 18 de Julho foi realizado seminário específico para o Levantamento de Necessidades de Treinamento. Neste, foram ouvidos todas as chefias, subchefias e coordenações de setores administrativos e foram produzidos documentos, onde estas necessidades foram apontadas. Após, foi solicitado que cada uma das chefias levantasse junto aos seus funcionários as necessidades de treinamento. As chefias tiveram cerca de trinta dias para apresentar o produto desta pesquisa, cujo resultado foi analisado pela Divisão de Recursos Humanos. A análise compreendeu em primeiro lugar, a compreensão da solicitação e após, o agrupamento por áreas de necessidades e o direcionamento destas em termos de cursos.

A análise do material demonstrou uma diversidade de solicitações que em muitos casos não se referia a treinamento, mas sim, a outros elementos do contexto, como materiais, equipamentos e muitas vezes, considerações de ordem administrativa. A DRH considera pertinente articular ações visando contemplar algumas das necessidades apontadas, que mesmo não se referindo diretamente ao treinamento, podem repercutir positivamente no clima organizacional e criar condições favoráveis ao envolvimento do funcionário com o seu trabalho.

As necessidades foram agrupadas em atividades das seguintes categorias:

- a) Treinamento Técnico Operacional (geral e particularizado)
- b) Treinamento de Habilidades interpessoais/ Relacionamento interpessoal
- c) Aperfeiçoamento gerencial
- d) Integração do novo funcionário
- e) Conhecer a PUC PR
- f) Qualidade de vida



Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
**Pró-Reitoria Administrativa**  
**Divisão de Recursos Humanos**

A seguir, a **diretriz do plano**, a **sistemática de desenvolvimento do plano** e as **atividades propostas** para atender às necessidades.

#### **DIRETRIZ DO PLANO**

O Plano de Treinamento e Desenvolvimento de Pessoal ora apresentado tem como pressuposto fundamental o engajamento de todas as pessoas da organização em um movimento sinérgico, que, convergindo forças e motivado para o crescimento, tendem a levar ao nível de Excelência desejado.

Partindo-se deste pressuposto, a participação de todos os colaboradores foi buscada já no levantamento das necessidades de Treinamento, que deu subsídio ao Plano.

#### **SISTEMÁTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DO PLANO**

- A DRH atuará como gerenciador do Plano de Treinamento e Desenvolvimento, centralizando e coordenando todas as ações voltadas ao Tema, evitando assim, ações isoladas que não estejam convergentes com os objetivos do Plano;
- Os cursos poderão apresentar-se como:
  - cursos dirigidos: para os quais os funcionários serão convocados;
  - cursos ofertados: para os quais os funcionários poderão inscrever-se previamente;



PUC PR

Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
Pró-Reitoria Administrativa  
Divisão de Recursos Humanos

- Haverá análise para inclusão de cursos específicos no Programa de Treinamento segundo critérios de aplicabilidade (curto, médio e longo prazo) e conciliação entre interesses do cursando e da Universidade. Isto inclui os cursos de Especialização e Mestrado;
- Serão estudadas possibilidades de pagamento integral ou parcial de cursos, também de acordo com critérios de conveniência e aplicabilidade;
- Serão utilizados recursos internos e/ou externos para o desenvolvimento do Plano;
- Os cursos internos serão realizados preferencialmente em horário de expediente do funcionários, e quando forem cursos externos em horário de trabalho, as faltas serão abonadas.

## **ATIVIDADES PROPOSTAS**

### **a) Treinamento Técnico-operacional**

- Dirigido a setores em particular, procurando atender às necessidades específicas, como por exemplo: Gráfica, RIEP, DPD, DRH, Clínica Odontológica, Lavanderia, Laboratório de Comunicação, CIPA, Psicotécnico, zeladoria, oficina, creche.
- Dirigido a funcionários de variados setores, buscando atender necessidades de conhecimentos e desenvolver habilidades necessárias à execução do trabalho. As necessidades contempladas neste tópico referem-se a aspectos gerais, componentes de diferentes funções do Quadro de Pessoal Técnico-Administrativo.



PUC PR

Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
 Pró-Reitoria Administrativa  
 Divisão de Recursos Humanos

**Propõe-se, então, a realização dos seguintes cursos:**

<b>Treinamento proposto</b>	<b>Clientela</b>
Atendimento ao público ( recepção, telefone)	Telefonistas, recepção, secretarias de Centro, protocolo,
Atualização em Língua Portuguesa (2 Módulos)	Superior, 2º Grau
Informática( Windows, Word, Excel e recursos da rede - Correio Eletrônico, INTERNET)	Funcionários da área administrativa
Segurança em laboratórios	Laboratórios em geral -Usina Piloto, Clínica de Odontologia, São José dos Pinhais, CCBS.
Técnicas de Arquivamento	Um funcionário de cada setor
Técnicas secretariais	Secretárias, Escriturário, Auxiliar Técnico Administrativo, Técnico Administrativo, em função de secretaria.
Datilografia	Auxiliar Técnico Administrativo e outros
Comunicação verbal	Nível Superior
Instalação, manutenção e uso de equipamentos audiovisuais.	Atendentes de setor e Pós-graduação
Técnicas de reunião/ Administração do tempo	Chefias, nível superior
Prevenção e combate a incêndios	Um representante de cada setor
Primeiros socorros	Um representante de cada setor



Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
Pró-Reitoria Administrativa  
Divisão de Recursos Humanos

### **b) Habilidades interpessoais/ Relacionamento interpessoal**

Será abordado de diferentes formas:

- Inserção de um módulo inicial em cada curso a ser ministrado, onde serão utilizadas técnicas com o objetivo de preparar o grupo para o trabalho que se seguirá, facilitando o relacionamento interpessoal tanto entre pessoas de um mesmo setor como entre setores diferentes;
- Promoção de situações que envolvam a participação dos funcionários em atividades de lazer, como discussão de filmes, teatro, atividades esportivas;
- Palestras sobre o tema;
- Incentivo às visitas aos setores, como será detalhado em tópico à frente.



PUC PR

Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
Pró-Reitoria Administrativa  
Divisão de Recursos Humanos

### **c) Desenvolvimento de Lideranças**

Dirigido àqueles em função de chefia e a coordenadores de grupos. Será composto por módulos de vinte horas, com um encontro semanal.

A participação dar-se á mediante inscrição voluntária, sendo um módulo pré-requisito para os demais. Inicialmente serão realizados dois módulos, e a seqüência será definida a partir da avaliação dos primeiros.

#### **Módulo 1 - Organizações**

- A Universidade como organização
- Administração geral
- Administração de Universidades
- Qualidade nas organizações
- Papel administrativo do gerente

#### **Módulo 2 - Pessoas**

- Motivação
- Comunicação
- Criatividade
- Liderança
- Administração de Conflitos



PUC PR

Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
Pró-Reitoria Administrativa  
Divisão de Recursos Humanos

#### **d) Integração do novo funcionário**

Dar continuidade ao programa já existente, ampliando-o com uma visita às instalações da universidade, atualização do Manual do Funcionário e formação de grupo para executar o programa, que ficará assim constituído:

- História, filosofia, objetivos, organização administrativa da Universidade;
- Aspectos administrativos - Relações com a DRH (Contrato de trabalho, plano de carreira, direitos e deveres, registro de ponto);
- Informações do Serviço de Assistência ao Servidor e Serviço de Higiene e Medicina do Trabalho;
- Visita à PUC PR.

#### **e) Conhecer a PUC PR**

Oferecer oportunidades para que os funcionários visitem os setores da universidade, de forma organizada e produtiva, de acordo com a seguinte sistemática de trabalho:

- Palestra sobre a história, filosofia, objetivos, organização e administração da Universidade;
- Fixação de um prazo para que todos os setores se organizem para receber as visitas de colegas dos outros setores, onde deverão expor o trabalho que é realizado pelo setor, qual sua importância para os objetivos gerais da Universidade, como é desenvolvido, o encadeamento do trabalho do setor com outros setores, as dificuldades, a quem atende, e outras características componentes do trabalho;





Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
 Pró-Reitoria Administrativa  
 Divisão de Recursos Humanos

**PUC PR**

- Estipular data e horário em que os setores estarão disponíveis para visitação.

#### **f) Qualidade de vida**

“Qualidade de vida significa entender e procurar atender a pessoa em suas necessidades integrais, incluindo as áreas biológica, psicológica, social e espiritual.”  
 Prof. Wilson Cleber Antunes Jacques, ex-Prof. da PUC PR. (Revista Treinamento & Desenvolvimento, jul., 1996).

O Programa visa fornecer oportunidades de aquisição de informações, troca de idéias e orientação acerca de assuntos de interesse geral, que possam trazer esclarecimentos que facilitem a compreensão e ação em situações cotidianas. Serão desenvolvidas mediante ações conjuntas com diferentes setores da universidade, como Institutos e Departamentos.

- Grupo de apoio a gestantes;
- Grupo para familiares de alcoolistas;
- Conversas com profissionais: pediatra, ginecologista, sacerdote, psicólogo, assistente social, dentista e outros.
- Ginástica laboral
- Grupo de dependências químicas
- Oportunidades de convivência
- Prevenção e controle de stress no trabalho - enfocando os aspectos físico, psicológico e ergonômico, dirigido a funcionários cujo trabalho envolva: atendimento ao público, serviços administrativos, atendimento na área de saúde, exposição a ruídos e ao trânsito.
- Segurança fora do ambiente de trabalho - relacionados a acidentes domésticos, acidentes em atividades esportivas, no trânsito.



PUC PR

Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
 Pró-Reitoria Administrativa  
 Divisão de Recursos Humanos

RELATÓRIO DE CURSOS REALIZADOS ( Outubro de 96 a Maio de 97).

CURSO	PARTICIPAÇÃO
Assepsia de Consultório Odontológico	04
Atualização em Língua Portuguesa	22
Inglês básico intensivo	02
Windows	65
Word	19
Excel	20
Uso e instalação de equipamentos audiovisuais	15
Segurança em laboratório	40
AUTOCAD	02
Visual C++	01
Introdução à Microinformática	14
Word for windows	16
Seminário de desenvolvimento de lideranças	46
Redação empresarial	02
INTERNET	17
Depressão no final do século	06
A secretária inteligente como gerente	01
Maquiagem para televisão	03
Operação de câmera cinematográfica	08
Arquivos universitários	07
Atendimento em fonoaudiologia	01
Equipamentos para clínica Odontológica	02
Técnica de aplicação e avaliação do teste Wartegg	03
Treinamento para biotério	01
TOTAL	317

CURSOS REALIZADOS E FREQUENCIA DE PARTICIPANTES POR SETOR - JANEIRO A MAIO DE 97

Setor	Curso	Atualiz. ling. portuguesa	Introdução a Informática	Word for windows	Introdução Internet	arquivos universitarios	assepsia e esterelização	uso instal. de equip. aud. visuais	segurança laboratorios	windows 95	Método Rorschach	excel	Enterm. Obstétr.	Depend. Quimica	Total
SAS		1													1
SPC		1													1
EDUCA		1	2												3
DIV. MAT. PAT.		1		1											2
SEC. GERAL		3													3
CTCH		1													1
PRO REIT. PLAN.		2													2
CL. ODONTO		1													1
CCJS		1													1
DIV. ESTATIS.		1	1		1		4								7
TESOURARIA		1													1
DACA		1													1
POS GRADUAÇÃO		1													1
DPD		1	3		2										6
PRO REIT. ACAD.		1													1
CRECHE		1													1
DRH		1													1
LAVANDERIA		1	2												3
TPP															1
EMA			2												2
CL. FISIOT.			1												1
CCBS			1		1										2
CAPELA			1												1
RIEP									11						11
COORD. CURSOS															1
CAMPUS S. JOSE						4									4
USINA PILOTO						1									1
DIV. ESPORTES								2							2
CCET								2							2
BIBLIOTECA								3							3
PSICOT. DETRAN								2							2
PRO REIT. COMUNIT.								1							1
CONTADORIA															1
SAE															1
CENTRO SAUDE															1
HOSPITAL CAJURU															1
ISAM															1
PRO REIT. PESQ. EXT.															1
TOTAL		21	13	58	5	8	4	12	41	51		19		2	240



PUC PR

Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
Pró-Reitoria Administrativa  
Divisão de Recursos Humanos

## **RELATO DE ACOMPANHAMENTO DOS PROGRAMAS DE GINÁSTICA E GRUPO DE PREVENÇÃO DE ESTRESSE**

### **Ginástica na PUC PR**

Com o objetivo de proporcionar a melhoria da qualidade de vida de seus funcionários através da prática regular de exercícios físicos que, contribuindo para a promoção da saúde, possibilitam também maior integração entre os funcionários, a PUC PR implantou seu Programa de Ginástica no Trabalho em maio último. O Programa é uma realização da DRH juntamente com o Departamento de Educação Física. Os alunos do 2º. Ano do Curso conduzem a ginástica, sob a orientação direta do Prof. Dalton Grande e participação também, da Profª. Fani Terezinha Lopes Vieira, coordenadora do Departamento.

O início deu-se em 14 de maio e vem acontecendo de Segunda a Sexta-feira, no saguão do 1º andar do Prédio da Administração, às 7h50min. com duração de 10 minutos. A frequência é voluntária e tem-se observado variação no número de participantes, embora já se possa identificar um grupo assíduo de cerca de 30 pessoas.

Foram realizadas duas palestras relativas ao Programa: a primeira a título de divulgação e a segunda com o objetivo de implementação e manutenção da motivação para o Programa, além de esclarecer sobre as Lesões por Esforços Repetitivos (LER). Estão previstas palestras a cada dois meses para realimentar o programa e manter a motivação.



Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
Pró-Reitoria Administrativa  
Divisão de Recursos Humanos

**PUC PR**  
**Grupo de prevenção de estresse**

Dentro do objetivo maior proposto pelo Programa de Treinamento e Desenvolvimento, que visa proporcionar a seus funcionários as condições para um desenvolvimento profissional que integre os aspectos técnico-operacionais e os relacionados às habilidades interpessoais, encontra-se a preocupação com a qualidade de vida, considerado como importante fator interveniente no desempenho das pessoas. Foi então, para este fim, idealizado o Grupo de Prevenção de Estresse, como uma forma de se criar alternativa no sentido de prevenir e fornecer instrumentos para a elaboração do estresse.

O Grupo objetiva oportunizar aos funcionários as condições de compartilharem suas vivências referentes ao estresse visando relaxamento e integração grupal, bem como propiciar revisões de comportamento no âmbito do trabalho. Este Grupo é coordenado pelas psicólogas Suely do Rocio P. Pucci e Renate Brigitte Michel do Departamento de Psicologia da PUC PR e do Instituto Paranaense de Psicologia. Os grupos são de participação voluntária e admitem até 25 pessoas por encontro quinzenal. Os encontros tem a duração de 2 horas/aula.

Para a implantação do Programa foi realizada palestra de divulgação e sensibilização em 26 de maio, sendo que o início das atividades em grupo deu-se no dia 02 de junho, com todas as inscrições preenchidas.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1970.
- AGUAYO, Rafael. *Dr. Deming: O americano que ensinou a qualidade total aos japoneses*. Rio de Janeiro: Record, 1993.
- ARANHA, Maria Lúcia de A. & MARTINS, Maria Helena P.. *Filosofando: introdução à filosofia*. São Paulo: Moderna, 1986.
- BARBOSA, Eduardo, et al.. *Implantação da qualidade total na educação*. Belo Horizonte: U.F.M.G., Fundação Christiano Ottoni, 1995.
- BALDRIDGE, J. Victor et al.. *Estruturación de políticas y liderazgo efectivo en la educación superior*. México: Noema Ed. 1982.
- BERNARDI, Maria Amália. Quem é o líder de sua empresa? *Revista Exame*. São Paulo: ed 658, no.7, p.70-74, março de 1998.
- CHIAVENATTO, Idalberto. *Introdução à teoria geral da administração*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 3 ed., 1983.
- COHEN, Michael D. & MARCH, James G.. The process of choice. In: BIRNBAUM, Robert (Org.) *Organization and governance in higher education*. Massachussets: Ginn Custon Publishing, 1983.
- COSTIN, Claudia & WOOD JR., Thomaz. "Criando alianças estratégicas entre universidades e empresas: o caso UNIEMP." In: WOOD JR., Th.(Org.). *Mudança organizacional. Aprofundando temas atuais em administração de empresas*. São Paulo: Editora Atlas, 1995.
- DRUMMOND, Helga. *O Jogo do poder: como conseguir e utilizar positivamente a força do poder*. São Paulo: Makron Books, 1993.
- DUALIBI, Roberto & SIMONSEN JR., Harry. *Criatividade & Marketing*. São Paulo: McGraw-Hill, 1990.
- FARIA, José Henrique de. *O Autoritarismo nas organizações*. Curitiba: Criar Ed. 1985.
- FLEURY, Maria Tereza L. & FISCHER, Rosa M.. *Cultura e poder nas organizações*. São Paulo: Atlas, 1989.
- FREITAS, Maria Ester de. *Cultura organizacional: formação, tipologias e impactos*. São Paulo: Makron Books do Brasil, 1993.



- HAMPTON, David R.. *Administração contemporânea*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.
- HUBBARD, Dean L.. *Continuous quality improvement: making the transition to education*. Maryville: Prescott Publishing Co., 1993.
- KUH, George D., WHITT & Elizabeth J.. *The invisible tapestry. culture in american college and universities*, Report no.1. Washington: D.C., ASHE-ERIC, 1988.
- KUHN, Thomas S.. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 2 ed. 1969.
- LEIDER, Richard J.. A suprema tarefa da liderança. In: HESSELBEIN, Frances, et al. *O líder do futuro*. Trad. Cyntia Azevedo, São Paulo: Futura, 5 ed., 1996.
- LESSEM, Ronnie. *Gestion de la cultura corporativa*. Madrid: Ed. Díaz de Santos S.A., 1992.
- LINTON, Ralph. *Cultura e personalidade*. São Paulo: Mestre Jou, 3 ed., 1980.
- LOBOS, Julio. *Qualidade: através das pessoas*. São Paulo: Júlio Lobos, 1991.
- MAQUIAVEL, Nicolau.. *O Príncipe: escritos políticos*. Coleção Pensadores, São Paulo: Nova Cultura, 4 ed., 1987.
- MARTINS, Onilza B.. *Antropologia aplicada à administração de recursos humanos*. Curitiba: C.I.E.E., 1994.
- MEDEIROS FILHO., Benedito C. de. *Revolução na cultura organizacional*. São Paulo: STS., 1992.
- MEZOMO, João C.. *Qualidade nas instituições de ensino: apoiando a qualidade total*. São Paulo: CEDAS, 1993.
- MEYER JR., Victor. "Gestão para a qualidade e qualidade na gestão: o caso das universidades". *Cadernos do Centro Universitário São Camilo*. (no prelo).
- MILLET, John D.. *Management, governance and leadership*. New York: Amacom, 1980.
- MIRANDA, Roberto L.. *Qualidade total*. São Paulo: Makron Books, 1994.
- MORAIS, José A. & ALMEIDA, Othon C. B.. *A Coragem de mudar*. Rio de Janeiro: Record, 1994.
- MORGAN, G.. *Imagens da organização*. São Paulo: Atlas, 1994.



- OËCH, Roger von. *Um "toc" na cuca*. São Paulo: Cultura, 1984.
- OSBORN, Alexander F.. *O processo criador da mente*. São Paulo: IBRASA, 1991.
- PETERS, Tom. *Rompendo as barreiras da administração*. São Paulo: Harbra, 1993.
- PETERS, Tom & AUSTIN, Nancy. *Excelência acima de tudo*. Rio de Janeiro: Record, 1985.
- PINTO, Éder P.. "As premissas administrativas deste final de século e do início do vindouro, orientadas à gestão participativa". In: FINGER, Almeri P.e.o.. *Educação: caminhos e perspectivas*. Curitiba: Champagnat, 1996.
- PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ. *Plano de ação 1994/1997: Missão, prioridades, objetivos e estratégias*. Curitiba: EDUCA-Ed. Universidade Champagnat, 1993.
- REALE, Giovanni & ANTISERI, Dario. *História da filosofia. Do romantismo até nossos dias. V. III*. São Paulo: Edições Paulinas, 1991.
- RODRIGUES, Suzana B.. "Processo decisório em universidades, teoria III". *Revista de administração pública*. Rio de Janeiro: out./dez., 1985.
- SANDER, Benno. *Gestão da educação na América Latina*. Campinas, São Paulo: Ed. Autores Associados, 1995.
- SCHEIN, Edgar H.. *Organizational culture and leadership*. San Francisco.: Jossey-Bass, 1984.
- \_\_\_\_\_. *Psicologia organizacional*. Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil, 1982.
- SCHLESENER, Anita H.. "Cidadania e política". In: CORDI, Cassiano, et al.. *Para filosofar*. São Paulo: Ed. Scipione, 3 ed., 1994.
- SPANBAUER, Stanley J.. *Um sistema de qualidade para a educação: usando técnicas de qualidade e produtividade para salvar nossas escolas*. Rio de Janeiro: Qualitymark Ed., 1995.
- STONER, James A. F. & FREEMAN, R. Edward. *Administração*. Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil, 1995.
- TREVIZAN, Maria Julia. "O processo decisório em uma universidade particular: o caso da PUC-PR". Dissertação de mestrado, UFSC, Florianópolis: Dez. 1989.

WATERMAN Jr., Robert H.. *Adhocracia: O poder para mudar*. São Paulo: Livraria Pioneira, 1992.