

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ

HAROLDO ANDRIGUETTO JUNIOR

**ESTRATÉGIAS ACADÊMICAS E SUAS PRÁTICAS: UM EXAME SOB AS ÓTICAS
RACIONAIS, POLÍTICAS E SIMBÓLICAS**

CURITIBA

2012

HAROLDO ANDRIGUETTO JUNIOR

**ESTRATÉGIAS ACADÊMICAS E SUAS PRÁTICAS: UM EXAME SOB AS ÓTICAS
RACIONAIS, POLÍTICAS E SIMBÓLICAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Administração da Pontifícia Universidade Católica do Paraná como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Victor Meyer Jr.

CURITIBA

2012

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central

A573e
2012 Andriguetto Junior, Haroldo
 Estratégia acadêmica e suas práticas : um exame sob as óticas racionais,
 políticas e simbólicas / Haroldo Andriguetto Junior ; orientador, Victor Meyer Jr.
 – 2012.
 162 f. ; 30 cm

 Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná,
 Curitiba, 2012
 Bibliografia: f. 154-159

 1. Planejamento estratégico. 2. Universidades e faculdades - Administração.
 3. Ensino superior. 4. Administração. I. Meyer Júnior, Victor. II. Pontifícia
 Universidade Católica do Paraná. Programa de Pós-Graduação em
 Administração. III. Título

CDD 20. ed. – 658

TERMO DE APROVAÇÃO

ESTRATÉGIAS ACADÊMICAS E SUAS PRÁTICAS: UM EXAME SOB AS ÓTICAS RACIONAIS, POLÍTICAS E SIMBÓLICAS

Por

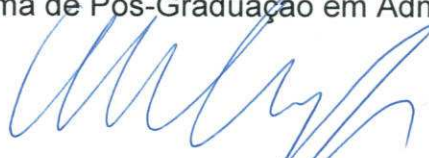
HAROLDO ANDRIGUETTO JUNIOR

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Administração, área de concentração em Administração Estratégica, do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

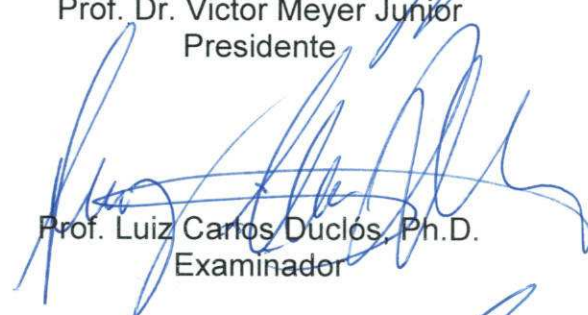


Prof. Dr. Wesley Vieira da Silva

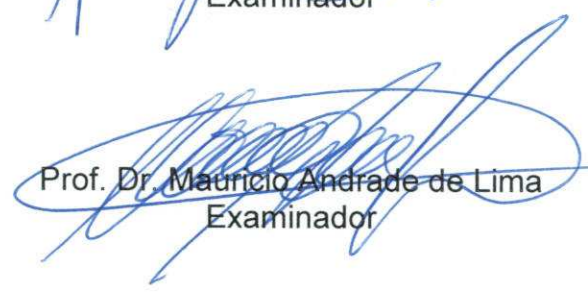
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Administração



Prof. Dr. Victor Meyer Junior
Presidente



Prof. Luiz Carlos Duclós, Ph.D.
Examinador



Prof. Dr. Maurício Andrade de Lima
Examinador

*A todos que se doaram com amor, sinceridade, respeito e
confiança a esta causa.*

Em especial: a meus pais, minha esposa e meus filhos.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um ato delicado. Exige atenção aos grandes e pequenos fatos que, somados, formaram inúmeras contribuições. Isto porque muitos contribuíram: alguns em silêncio; a distância; com gestos pequenos, mas relevantes; com amor explícito; com timidez. Os parágrafos subsequentes revelam as principais pessoas envolvidas nesta caminhada. Certamente a gratidão é limitada, pois não contempla todos os envolvidos, já que nem todas as contribuições foram percebidas, foram ditas ou não foram sequer explicitadas. No entanto, foram bem intencionadas, de grande valor sentimental e sinérgico para o resultado deste estudo.

Agradeço a Deus, por me propiciar o ingresso no curso e as relevantes experiências posteriores que hoje se encontram vencidas.

A meus pais, que dentro de seus limites e possibilidades ajudaram com todas as forças para que o estudo fosse concluído.

À minha esposa e aos meus filhos, que se dividiram entre os momentos de apoio e incentivo, representados por atos de doação de tempo e amor; com os silenciosos momentos de constante espera e ansiedade para que a pesquisa fosse concluída com pleno sucesso.

Ao professor e orientador Dr. Victor Meyer Jr., por ultrapassar os limites da orientação formal, sendo considerado uma referência de valores de ética, profissionalismo, amizade e otimismo. Além disso, sua profunda maturidade e cordialidade ainda se espelham em mim como profissional.

Aos integrantes da Universidade Alfa, que abriram a Instituição à pesquisa e não mediram esforços para contribuir com os estudos, fornecendo entrevistas e documentos.

A todos que contribuíram e me incentivaram para que esta jornada fosse cumprida com ética, profissionalismo e sucesso.

Deeds are more important than words.

Perrow, 1986

RESUMO

A gestão acadêmica constitui-se em desafio quando se considera a organização universitária e suas características como organização profissional e complexa, cujos efeitos se manifestam em sua prática gerencial. O objetivo deste estudo foi examinar as estratégias acadêmicas praticadas por uma universidade, analisando suas dimensões racional, política e simbólica, com base no discurso e nas estratégias praticadas. A pesquisa se fundamenta nas contribuições teóricas de Baldrige, Cohen & March, Birnbaum, Weick, voltados para as características das organizações universitárias e, nas de Chaffee, Meyer, Mintzberg, Hardy, Whittington e Stacey quanto a gestão estratégica e sua prática em sistemas complexos bem como nos trabalhos de Rouleau, Langley, e Weick no que se refere a interpretação de ações gerenciais no contexto organizacional. Trata-se de um estudo de caso que teve como foco a experiência de uma universidade comunitária brasileira. Dados foram coletados por meio de entrevistas, observação não participante, análise documental e informações de respondente-chave. A análise dos dados revelou que a área acadêmica apresentou características de um sistema frouxamente articulado, com baixa articulação entre decisões da administração superior e as estratégias acadêmicas praticadas *a posteriori*. Foram identificadas também manifestações próprias de um sistema adaptativo complexo – SAC evidenciando propriedades como autonomia, aprendizado, auto-organização, imprevisibilidade, não linearidade e intensa interação entre os agentes acadêmicos. Embora as estratégias acadêmicas tenham se iniciado por um processo *top down*, genéricas (tipo guarda-chuva) observou-se margem para improvisação, criatividade e ações estratégicas concretas no nível das unidades acadêmicas. As práticas estratégicas realizadas mesclaram fatores racionais, políticos e simbólicos, com destaque para os dois últimos. Observou-se nestas práticas autonomia, individualismo com reduzida cooperação por meio de um trabalho desordenado e de características emergentes. Na percepção dos gestores acadêmicos o plano estratégico institucional teve papel simbólico, mas relevante ao externalizar as grandes direções para o setor acadêmico a quem coube praticar as estratégias, dar-lhes significado e legitimação por meio de racionalidade retrospectiva. As conclusões apontaram para um distanciamento entre discurso e prática dos gestores em todas as estratégias acadêmicas analisadas. O contexto complexo e ambíguo permitiu inúmeras interpretações quanto a intenções, ações e resultados, onde a missão institucional, a experiência profissional e interesses pessoais e grupais tiveram consideráveis influências nas práticas adotadas e em seus resultados.

Palavras-chave: Universidade, Complexidade, Estratégias acadêmicas, Discurso e prática.

ABSTRACT

The academic management constitutes a challenge when considering the university organization and its characteristics as a professional organization and complex, whose effects are manifested in their management practice. The objective of this study was to examine the strategies practiced by a university academic, analyzing their dimensions rational, political and symbolic, based on the discourse and strategies practiced. The research is based on the theoretical contributions of Baldrige, Cohen & March, Birnbaum, Weick, focused on the characteristics of universities and organizations in the Chaffee, Meyer, Mintzberg, Hardy, Whittington and Stacey as the strategic management and its practice in complex systems and in the work of Rouleau, Langley, and Weick regarding the interpretation of the organizational context management actions. This is a case study which focused on the experience of a Brazilian community college. Data were collected through interviews, no participant observation, document analysis and information from key respondents. Data analysis revealed that the academic system is characteristic of a loosely articulated, low relationship between top management decisions and strategic academic applied retrospectively. Were also identified themselves manifestations of a complex adaptive system - SAC showing properties such as autonomy, learning, self-organization, unpredictability, nonlinearity and intense interaction between the academic staff. Although the academic strategies have been triggered by a top down process, generic (umbrella) showed room for improvisation, creativity and strategic actions specific level of academic units. Strategic practices performed mixed rational factors, political and symbolic, especially the last two. It was observed in these practices autonomy, with reduced individualism cooperation through a cluttered and working characteristics of emerging. In the perception of managers academic institutional strategic plan had symbolic role, but relevant to outsource the major directions for the academic who has had to practice the strategies, give them meaning and legitimacy through retrospective rationality. The findings pointed to a gap between discourse and practice managers in all academic strategies analyzed. The context allowed many complex and ambiguous interpretations of the intentions, actions and results, where the institutional mission, professional experience and personal and group interests had considerable influence on the practices adopted and their results.

Keywords: University, Complexity, academic strategies, discourse and practice.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Perspectivas sobre estratégia	23
Figura 2 – Estratégias acadêmicas	35
Figura 3 – Forças e fraquezas financeiras	36

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Formação de estratégias em universidades	26
Quadro 2 – Fases da implantação dos modismos gerenciais	28
Quadro 3 – Funções do planejamento universitário	31
Quadro 4 – Pequenas vitórias	38
Quadro 5 – Ameaças e oportunidades do ambiente	40
Quadro 6 – Pressupostos da prática estratégica, processos e pessoas	56
Quadro 7 – Narrativas da prática	63
Quadro 8 – Universidade Alfa	66
Quadro 9 – Detalhamento da amostra de entrevistados	68
Quadro 10 – Dados secundários.....	71
Quadro 11 – Principais justificativas para o Processo de Transformação 2001-2008	75
Quadro 12 – Síntese da EA1.....	78
Quadro 13 – Síntese da EA2.....	86
Quadro 14 – UNAs com citações de alguns de seus cursos.....	87
Quadro 15 – Síntese da EA3.....	96
Quadro 16 – Síntese da EA4.....	105
Quadro 17 – Estratégias acadêmicas por siglas	123
Quadro 18 – Dicotomias entre o discurso e a prática.....	124
Quadro 19 – Ambiguidade entre profissionais e níveis	127
Quadro 20 – Características da dinâmica universitária	129
Quadro 21 – Características das estratégias acadêmicas	130
Quadro 22 – Síntese da análise dos dados	132
Quadro 23 – Resposta à pergunta 1 do problema de pesquisa	137
Quadro 24 – Resposta à pergunta 2 do problema de pesquisa	139
Quadro 25 – Resposta à pergunta 3 do problema de pesquisa	140
Quadro 26 – Resposta à pergunta 4 do problema de pesquisa	143
Quadro 27 – Resposta à pergunta 5 do problema de pesquisa	144
Quadro 28 – Resposta ao problema central de pesquisa	147

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Titulação predominante na amostra	69
Tabela 2. Tempo médio de atuação na Universidade	69
Tabela 3. Faixa etária predominante na amostra	70

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1 UNIVERSIDADE COMO ORGANIZAÇÃO COMPLEXA	16
2.1.1 Fatores internos	17
2.1.2 Fatores externos	20
2.2 ESTRATÉGIAS EM UNIVERSIDADES.....	21
2.3 Estratégias acadêmicas	27
2.3.1 Estratégias acadêmicas X Modismos gerenciais	27
2.3.2 Gestão acadêmica	33
2.4 Dimensões Racional, Política e Simbólica	42
2.4.1 A dimensão Racional.....	43
2.4.2 A dimensão Política.....	47
2.4.3 A dimensão Simbólica.....	50
2.5 O Discurso e a Prática	54
3 METODOLOGIA.....	57
3.1 Especificação do problema	57
3.2 Perguntas de pesquisa.....	57
3.3 Tipo de estudo.....	58
3.4 Coleta e tratamento de dados	60
3.4.1 Dados primários	60
3.4.2 Dados secundários.....	61
3.4.3 Tratamento dos dados.....	62
3.5 Delimitação do estudo	65
3.6 A Universidade Alfa.....	65
3.6.1 O contexto de análise Universidade Alfa.....	67
4 ANÁLISE DOS DADOS.....	68
4.1 Dados primários	68
4.2 Dados secundários.....	70
5 ANÁLISE	72
5.1 A nova presidência e seus reflexos na área acadêmica	72
5.2 Análise das estratégias acadêmicas praticadas.....	78
5.2.1 EA1 – Implantação do planejamento estratégico	78

5.2.1.1 Objetivo	79
5.2.1.2 O processo estratégico.....	80
5.2.1.3 Dimensão predominante da EA1: política	82
5.2.1.4 O discurso e a prática.....	83
5.2.2 EA2 – Integração das unidades acadêmicas.....	86
5.2.2.1 Objetivo	86
5.2.2.2 O processo estratégico.....	88
5.2.2.3 Dimensão predominante da EA2: política	90
5.2.2.4 O discurso e a prática.....	92
5.2.3 EA3 – Profissionalização da gestão acadêmica.....	96
5.2.3.1 Objetivo	97
5.2.3.2 O processo estratégico.....	98
5.2.3.3 Dimensão predominante da EA3: simbólica.....	100
5.2.3.4 O discurso e a prática	101
5.2.4 EA4 – Expansão do ensino,via educação a distância.....	105
5.2.4.1 Objetivo	106
5.2.4.2 O processo estratégico.....	106
5.2.4.3 Dimensão predominante da EA4: política	108
5.2.4.4 O discurso e a prática.....	109
5.3 Discussão.....	111
5.3.1 Processo estratégico tipo “guarda-chuva” em SACs.....	112
5.3.2 Racionalidade, política e simbolismo presentes na área acadêmica.....	116
5.3.3 Dicotomia discurso X prática: processo natural.....	123
5.3.3.1 Estrategistas multiníveis.....	125
5.3.3.2 Contexto ambíguo	127
5.3.3.3 Autonomia acentuada dos agentes	128
5.4 Caracterização das estratégias na área acadêmica.....	129
5.5 Resumo da análise e discussão dos dados	132
6 CONCLUSÕES.....	136
6.1 Resposta às perguntas de pesquisa	136
6.1.1 Que práticas caracterizaram as estratégias acadêmicas?	136
6.1.2 O que caracterizou a dimensão Racional?.....	138
6.1.3 O que caracterizou a dimensão Política?	140
6.1.4 O que caracterizou a dimensão Simbólica?	142

6.1.5 Que contribuições das estratégias acadêmicas puderam ser identificadas no desempenho organizacional?.....	143
6.2 Resposta ao problema central de pesquisa.....	146
6.3 Sugestões para estudos futuros.....	148
6.3.1 Enfoque sobre as manifestações da dimensão Política.....	148
6.3.2 O alinhamento entre decisões e ações	148
6.3.3 A presença do imprevisto	148
6.3.4 Ambiguidade	149
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	150
PERFIL DO PESQUISADOR.....	153
8 REFERÊNCIAS.....	154
ANEXO 1 – ROTEIRO DE ENTREVISTAS NARRATIVAS.....	160
ANEXO 2 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS.....	162

1 INTRODUÇÃO

A gestão universitária tem sido pauta de muitos estudos científicos no Brasil. Pela falta de uma teoria própria, ainda sua prática configura-se como amadora e não profissionalizada, o que torna tais organizações lentas, pouco eficientes e com dificuldades para competirem e reagirem ao cenário competitivo (MEYER JR., 2003). Fica clara a dificuldade das universidades em acompanhar o ritmo intenso pelo qual a sociedade se transforma e demanda, a todo instante, pressões ambientais por meio de novas realidades, novas necessidades de conhecimento e novos perfis profissionais.

Tais limitações são atribuídas, em essência, à sua complexidade organizacional (ETZIONI, 1972; BALDRIDGE, 1983; MEYER JR., 2007). Sua dinâmica interna e externa são atípicas e não contempladas por modelos e ferramentas atuais para gestão estratégica de organizações. Isto porque, além de fixar-se em fatores críticos de sucesso como competição, demanda e custos, as universidades contam com particularidades internas, entre as quais a principal é abordada neste estudo: a gestão acadêmica (KELLER, 1983).

A área acadêmica é onde são originados os principais resultados das universidades e de onde surgem as principais práticas que impactam diretamente seu desempenho (MEYER JR. e WALTER, 2010). Embora de extrema relevância, sua gestão ainda constitui-se desafio, pois envolve fatores como diversidade de profissionais (MINTZBERG, 2006), fragmentação do poder (ETZIONI, 1972; BALDRIDGE, 1983; MEYER JR., 2007) e a incompatibilidade de expectativas (CHAKRAVARTHY e WHITE, 2002; JARZABKOWSKI e FELTON, 2006) em trabalhos essencialmente autônomos e qualitativos, ora coletivos, ora em isolamento quase completo (MEYER JR., 2007). Tais fatores são somados a manifestações de política e simbolismo que influenciam o discurso e a prática das estratégias e questionam o verdadeiro papel da tradicional racionalidade de planos e seu “repertório” de intenções estratégicas (MEYER JR., 2005).

Por tais razões, a presente dissertação está fundamentada, em termos teóricos, na Teoria de Estratégia em Organizações e na Teoria da Complexidade, em especial relacionada à dinâmica de Sistemas Adaptativos Complexos – SACs.

Tratou-se de uma pesquisa qualitativa, caracterizada como um estudo de caso descritivo e exploratório *ex-post-facto*, com avaliação transversal. O nível de análise foi organizacional, e a unidade de análise, as estratégias acadêmicas praticadas por uma universidade comunitária do Sul do Brasil. O período de análise compreendeu os anos de 2001 a 2008. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, documentos e observações não participantes. Foram analisados por meio de técnicas de análise de narrativa e documental.

O principal objetivo deste estudo foi examinar as estratégias acadêmicas praticadas por uma instituição de ensino superior, observando como se manifestaram as dimensões racional, política e simbólica, além de suas implicações nos discursos e nas práticas de tais estratégias. Para tanto, foram identificadas quatro estratégias acadêmicas-chave: a integração das unidades acadêmicas; a profissionalização da gestão acadêmica; a expansão do ensino, via educação a distância; e a implantação do planejamento estratégico. A partir destas, foram analisados: seus objetivos, processos estratégicos, a dimensão predominante e as possíveis dicotomias identificadas entre o discurso e a prática; com posterior análise e discussão dos resultados encontrados, que constituem em essência o conteúdo da presente dissertação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico desta pesquisa tem por objetivo fornecer embasamento à análise e discussão dos resultados obtidos no estudo de campo. É formado pelos principais trabalhos de teóricos relacionados às universidades, suas características principais e complexidade, e suas estratégias acadêmicas com as respectivas manifestações das dimensões racional, política e simbólica.

2.1 UNIVERSIDADE COMO ORGANIZAÇÃO COMPLEXA

As organizações, por si só, são consideradas sistemas complexos, ambíguos e rodeados de paradoxos. Por tratar-se de um conjunto de interações humanas, seus sistemas fogem a uma lógica racional, linear e previsível. Elementos como imprevisibilidade, emergência de ações e interações e ambiguidades compõem um contexto pluralístico (JARZABKOWSKI e FELTON, 2006) que influencia constantemente sua capacidade de gestão estratégica.

Cohen e March (1974, p.185) já relataram, em especial sobre o contexto ambíguo, que tal característica, seja referente ao propósito ou ao poder, põe em xeque algumas teorias sobre tomadas de decisão, inteligência, ordem social e controle, com relevantes impactos nos resultados organizacionais.

Jarzabkowski e Felton (2006) afirmam que todas as organizações convivem em certo grau em um contexto pluralístico onde o poder é difuso, os interesses são ambíguos e os processos de trabalho são baseados no conhecimento. No entanto, como afirmam os autores, “algumas organizações parecem mais ‘plurais’ que as outras” (JARZABKOWSKI e FELTON, 2006, p. 180), referindo-se principalmente a universidades, igrejas, hospitais, organizações artísticas e ONGs, sendo consideradas complexas por excelência.

Universidades são organizações complexas e paradoxais cujas características são destacadas por autores como Etzioni (1972), Cohen e March (1974), Weick (1976) e Baldrige (1983). Estas organizações apresentam dinâmica interna específica e recebem um tipo de influência externa que particulariza sua

gestão, sobretudo no que se refere à dinâmica entre tomada de decisão e execução de ações estratégicas. Tais características, obviamente, possuem reflexos em toda a universidade, principalmente na área acadêmica, razão de tal aprofundamento nesta pesquisa.

2.1.1 Fatores internos

Universidades são organizações ditas especializadas e com centros de poder divididos por área de competência profissional (ETZIONI, 1972). Um dos centros de poder é representado pela administração central e outro se estabelece junto aos profissionais especialistas que compõem a universidade, sendo “dispersado” pela organização. Morin (2003) deixa claro que esse tipo de organização ora apresenta características acêntricas (anárquica, baseada em interações emergentes e espasmódicas), ora cêntricas (com um centro de decisão definido e claro), ora policêntricas (com muitos centros de controle e de poder).

A dinâmica interna das universidades, especialmente em relação à autonomia dos profissionais em atuação (ETZIONI, 1972), levou Cohen e March (1974) a cunharem a expressão “anarquia organizada” ao se referirem a estas organizações. Na visão destes autores:

Professores decidem se, quando e o que ensinar. Os alunos decidem se, quando e o que aprender.[...] Nem coordenação, nem controle são praticados. As “decisões” do sistema são uma consequência produzida pelo próprio sistema, decididamente controladas por ninguém (COHEN e MARCH, 1974, p.33).

No intuito de aprofundar o estudo sobre a realidade que se passa dentro das universidades, Weick (1976) atribuiu-lhe o conceito de sistemas frouxamente articulados – *“loosely coupled system”*. Fatores como ambiguidades, conflitos de interesse, instabilidade, imprevisibilidade e dificuldade de mensuração tornam esse sistema “frouxo” e distante de uma racionalidade previsível ou de um comportamento linear. Tais características comprometem a relação entre discurso e prática, ou entre intenções e ações e desempenho organizacional.

Em particular nas universidades, Weick (1976) observou a frouxidão do sistema entre meios e fins, como entre: processos e resultados, administradores e professores, professores e materiais, a administração e os membros da organização, professores e pais, professores e alunos, e pais e reuniões escolares. Orton e Weick (1990) descreveram oito relações frouxas onde encontraram subsídios para a Teoria dos Sistemas Frouxamente Articulados, entre: indivíduos, subunidades, organizações, linhas hierárquicas, a organização e o ambiente, ideias, atividades, e intenções e ações. Todas essas relações impactam a gestão estratégica dessas organizações e refletem na eficácia de objetivos, clareza de horizontes e desempenho organizacional.

Tamanha frouxidão entre sistemas, atrelada a comportamentos atípicos de profissionais, entre outros fatores observados por autores como Weick (1976), Baldrige (1983), Orton e Weick (1990); Jarzabkowski e Felton (2006), fizeram com que o sistema interno das universidades fosse associado ao comportamento de sistemas adaptativos complexos – SACs (HOLLAND, 1995; STACEY, 1996). Complexos, pela natureza de seus agentes e de suas interações, e adaptativos, pois possuem capacidade co-evolucionária, ou seja, dependem da apresentação do próprio sistema.

Sistemas adaptativos complexos possuem características especiais (PETRAGLIA, 2006), as quais são detalhadas abaixo, com relevante relação ao comportamento observado em universidades (REBELLO, COELHO e ERDMANN, 2003):

Possuem grande número de agentes que interagem entre si e influenciam o comportamento do sistema;

- a) Métodos lineares não são adequados, tampouco suficientes para mensurar tamanha quantidade de interações, onde o todo é maior que a soma das partes e cada parte apresenta sua contribuição e sinergia;
- b) Aspectos aleatórios são claramente identificados, sem uma lógica determinística;
- c) Propriedades como auto-organização, aprendizado e adaptação são principais do sistema;
- d) Não existem mecanismos de controle formais estabelecidos.

Em universidades, assim como em SAC, qualquer tipo de previsão sobre o comportamento dos agentes será resultado de uma soma de comportamentos individuais (STACEY, 1996; REBELLO, COELHO e ERDMANN, 2003). Os agentes, por meio de escolhas e ações individuais, definem seu comportamento e traçam seu caminho aleatoriamente, se auto-organizando a partir de padrões emergentes que se refletem no sistema como um todo em redes de *feedbacks* positivos e negativos, presentes nas redes legítimas e na rede “sombra” (STACEY, 1996).

Rede legítima se refere à unidade formal de análise, estruturada, padrão e explícita. Já a rede “sombra” – *shadow system*, corresponde aos movimentos de agentes informalmente, em movimentos não explícitos, que se constituem de várias interações (STACEY, 1996). Os *feedbacks* positivos e negativos variam conforme a interação dos agentes. Trata-se de um *feedback* positivo quando as interações entre os agentes fornecem informações que ampliam a lacuna entre expectativas e resultados (STACEY, 1996). Já os *feedbacks* negativos fornecem informações retroalimentadas que minimizam a lacuna entre expectativas e resultados, aproximando-se de um alinhamento entre discurso e prática; entre intenção e ação.

A grande característica dos sistemas adaptativos complexos é que eles apresentam capacidade de desenvolver e aprender inteligentemente. São adaptáveis, resilientes e capazes de criar constante inovação, pois estimulam a interação, a emergência de ações e a escolha individual. São robustos e capazes de se auto-organizarem rapidamente. Possuem uma variedade de agentes que são ao mesmo tempo autônomos e codependentes (PASCUCCI, 2011).

Transformar intenções em ações nesse contexto se apresenta como um grande desafio aos gestores de universidades (MEYER JR., 2007). Por tratar-se de grupo altamente profissionalizado e especializado (MINTZBERG et al., 2006), determinado problema ou demanda interna pode assumir diversas soluções, uma vez que variam as formações profissionais, os interesses e as interpretações dos grupos internos, os quais têm autonomia. Também é comum, em universidades, que cada profissional busque adequar o problema à sua interpretação e à solução que julgue supostamente ideal (WEICK, 1976). Contrariamente a sistemas justapostos, onde os objetivos são claros e se identifica uma relação de causalidade, em organizações universitárias não há uma lógica prevista e, tampouco, os eventos podem ser facilmente justificados.

Universidades são organizações atípicas e diferentes de organizações empresariais, que buscam puramente o lucro. Universidades não são como agências governamentais que procuram realizar atividades baseadas em leis, nem ainda como hospitais, que tencionam curar doentes (BALDRIDGE, 1983). Universidades possuem objetivos duvidosos, tecnologia problemática, produto intangível, em um contexto pluralístico (BALDRIDGE, 1983; JARZABKOWSKI e FELTON, 2006). Objetivos duvidosos, pois é grande o seu âmbito de possibilidades de atuação: ensino, pesquisa, serviços de apoio à comunidade, administração de instalações científicas, incentivo às artes, soluções para problemas sociais, produção científica por parte de estudantes e professores, entre outras. Nestas organizações a tecnologia é problemática, pois sua demanda é específica e seu “produto” é altamente intangível: o conhecimento para fins diversos e variados.

O comportamento da organização universitária desconsidera delimitações de área, e sobretudo modelos racionalmente construídos. Em universidades, de acordo com Meyer Jr. (2007), o comportamento dos agentes não é orientado por regras e regulamentos, pelo cumprimento de modelos padronizados, por delimitações de áreas de competências e atribuições, ou por estruturas hierarquizadas. As organizações universitárias tendem a ser mais fluidas, com articulações frouxas entre os diferentes grupos e centros de poder. Tais características têm reflexos significativos na forma com que estas organizações são gerenciadas, como também nos resultados das ações empreendidas (WEICK, 1976; BALDRIDGE, 1983; MEYER JR., 2007).

2.1.2 Fatores externos

As universidades apresentam grande sensibilidade a fatores ambientais (BALDRIDGE, 1983; BIRNBAUM, 1989; MEYER JR., 2007). Em função de sua complexidade, a reação destas organizações a oportunidades e ameaças do ambiente é lenta, o que dificulta sua capacidade de resposta e o atendimento de demandas da sociedade. Por muito tempo estas organizações sobreviveram nesse ritmo e com as limitações que ele lhes impunha.

Nos últimos anos, porém, um novo contexto tem imposto mudanças ao setor educacional (MEYER JR. e MURPHY, 2003). As alterações no mercado de trabalho, com exigências de novas habilidades e surgimento de profissões, questionamentos por parte do setor produtivo acerca da qualificação dos profissionais recém-formados e o acirramento da concorrência, que tem mercantilizado a educação superior em detrimento da qualidade, são exemplos de interferências ambientais que têm exigido medidas por parte dos gestores destas organizações.

O resultado tem sido um currículo universitário cada vez mais flexível e participativo (MEYER JR., 2007), com implicações na gestão e reflexos em toda a comunidade acadêmica. A flexibilidade dos currículos é resultado da influência de grupos internos, como alunos, professores e colaboradores, assim como de grupos externos, representados por pais de alunos, líderes comunitários, governo, órgãos de classe, entre outros. Assim, universidades modificam a oferta de cursos, suas tecnologias, e impõem novos desafios, posturas e conhecimentos ao corpo docente. Investimentos são realizados em imagem, estruturas modernas, campanhas publicitárias, os quais transformam sua essência – que deveria ser baseada no conhecimento – em “produtos” mercadológicos e de grande apelo comercial (MEYER JR., 2007).

Há ainda a interferência de entidades de classe, que influenciam as estratégias acadêmicas ao influenciarem grupos da comunidade acadêmica em prol de interesses convergentes ou de “bandeiras” políticas dominantes (BALDRIDGE, 1983). Embora a universidade seja apartidária, são históricas as manifestações políticas e as causas sociais que tiveram origem em seu contexto. Como já se destacou (MEYER JR. e MURPHY, 2003), é normal identificar, em universidades, grupos acadêmicos que ora se apresentam em isolamento quase completo, ora se mostram unidos e fortes em prol de causas de comum interesse.

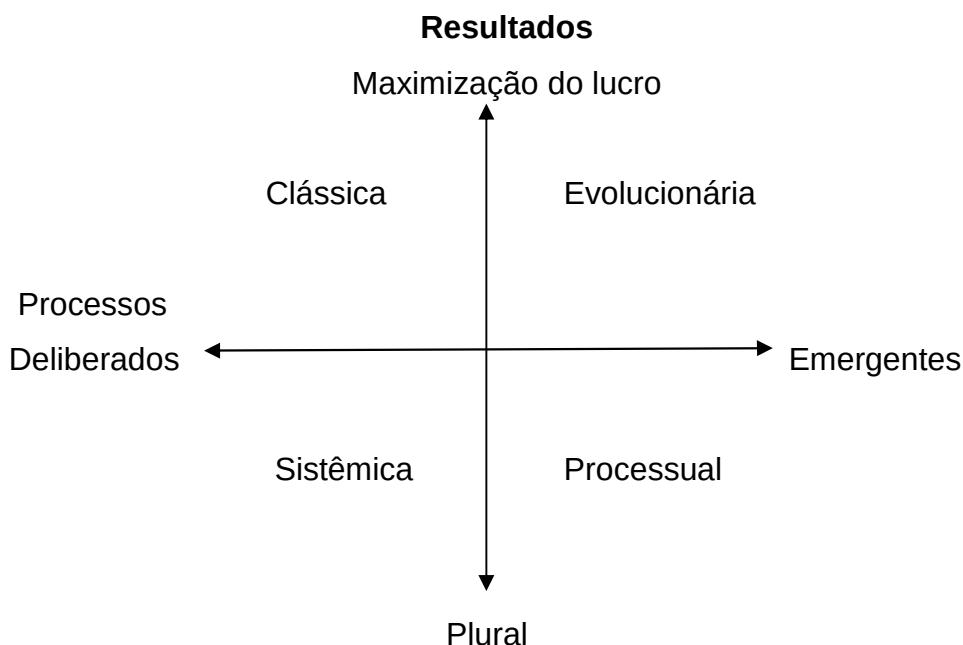
2.2 ESTRATÉGIAS EM UNIVERSIDADES

As estratégias praticadas em universidades são puramente reflexos de sua complexidade organizacional, em especial das particularidades de fatores internos e externos (MEYER JR., 2007). Em primeiro lugar, porque as universidades já não se

configuram mais isoladas do ambiente externo ao produzirem seus cursos, suas metodologias e seus recursos. Os alunos não chegam em fluxos contínuos e crescentes de demanda, e a estabilidade ou sustentabilidade já não é garantida. A influência de fatores externos, como competição, regulação e conjuntura econômica, faz com que as universidades tenham de produzir estratégias que tragam resultados organizacionais: prestígio, reputação acadêmica, alunos, professores e recursos (MEYER JR. e MANGOLIM, 2006).

Na busca pela sobrevivência, e em face da inexistência de uma teoria própria de administração universitária, dirigentes universitários elaboram seus planos de gestão pautados em objetivos, metas e em um receituário predominantemente linear e sequencial importado de modelos empresariais (REBELO, 2004). Tais modelos precisam dar conta de uma organização essencialmente multifinalista, confusa e anárquica que não prevê lógica, linearidade, nem também previsionamentos. Tais modelos são limitados ao fornecer pouca margem para criatividade, interpretação e improviso de cada agente, características marcantes nas universidades com burocracia profissional e especializada (MEYER JR., 2007).

Esse fato é reforçado pela falta de consenso apresentada na literatura sobre o que, de fato, seja a estratégia nas organizações. Whittington (2002) contempla quatro perspectivas centrais em seu estudo: clássica, evolucionária, sistêmica e processual, que se posicionam em um eixo horizontal, relacionado à formação da estratégia, e vertical, relacionado aos resultados dessa estratégia.

Figura 1 – Perspectivas sobre estratégia

Fonte: Whittington (2002).

A abordagem clássica é aquela baseada na racionalidade das decisões essencialmente deliberadas e fundamentadas em um plano estratégico, cuja finalidade única é a maximização dos lucros. Já na abordagem evolucionária, a estratégia é resultado de um processo evolutivo com base nas interações pela competição e sobrevivência, balizadas pelas condições ambientais e de mercado.

Pela perspectiva processual e sistêmica, observa-se que os resultados esperados da estratégia são múltiplos e variados, e não somente a maximização dos lucros como empresas. Na perspectiva processual a estratégia é resultado da absorção das ações humanas, considerando suas limitações. A estratégia é percebida como resultado do aprendizado sistemático e do comprometimento de seus agentes que interagem não linearmente. Pela abordagem sistêmica, a estratégia é vista como um sistema aberto de interações e interesses divergentes, com destaque para “microações” com impacto em todo o sistema.

Ao observar a estratégia em organizações, Mintzberg (2004) destaca a existência de dois tipos de estratégia: as planejadas ou deliberadas, que surgiram de uma intenção racional, e as estratégias emergentes, as quais não foram pretendidas

e que surgiram das interações diárias, sendo representadas por padrões de comportamento ao longo do tempo.

As estratégias deliberadas são claramente identificadas pela racionalidade que pressupõe a lógica da razão sobre a ação. O discurso é sequenciado ao fazer supor passos de uma programação estratégica que vai do pensamento à ação. As estratégias deliberadas envolvem atos como a criação da missão institucional, formulação de objetivos à luz das forças internas e externas, e políticas específicas com passos para uma implantação estratégica calculada (STEINER e MINER, 1977; PORTER, 1986).

Quanto às estratégias emergentes, são destacadas pela ausência de planos deliberados ou por intenções previamente estabelecidas. Derivam do confronto de tomadores de decisão com situações imprevistas do ambiente que demandam recuos e avanços estratégicos muitas vezes não planejados. O autor advoga que sobre a estratégia planejada podem ocorrer decisões incrementais, diante das modificações repentinas do ambiente (MINTZBERG e WATERS, 1985; QUIN, 1981).

Estudos mais recentes sobre estratégia têm considerado as limitações da racionalidade humana (SIMON, 1976) e constatado que algumas estratégias somente são percebidas depois que aconteceram – *ex post facto*, de acordo com uma visão retrospectiva (WEICK, 1979) e interpretativa (WEICK, 1979 e DAFT e WEICK, 2007).

Dessa forma, muitas estratégias são reconhecidas retrospectivamente pela atribuição de sentido e interpretação que deriva de agente para agente, conforme crenças, aspirações e interesses, cujo processo denomina-se “*sensemaking*” (WEICK, 1995). Neste caso, nesta mesma linha de pensamento, as organizações podem ser associadas a sistemas interpretativos onde as informações são dotadas de sentido, e as interpretações, que são variadas, embasam as decisões (DAFT e WEICK, 2007).

Na abordagem interpretativa, Chaffee (1985, p. 93) ressalta que a natureza das estratégias é de uma metáfora interpretativa que permite à organização ser reconhecida pelos seus *stakeholders* por suas próprias “metáforas orientadoras” ou “quadros de referência”, que são interpretados, ressignificados e considerados principalmente nas escolhas estratégicas.

Ao considerar as universidades com características especiais e complexas (BALDRIDGE, 1983), o foco de análise das estratégias universitárias se volta para a escolha estratégica, como crucial para entender suas ações e decisões (CHAKRAVARTHY e WHITE, 2002). Em organizações tradicionais, as escolhas estratégicas assumem características justapostas, sendo associadas a recursos, demandas, produção e objetivos, estabelecendo uma relação de causalidade. Contudo em organizações complexas como universidades, grande parte das escolhas estratégicas é conflitante e ambígua, já que nem todas as alternativas são conhecidas, os objetivos e as preferências são divergentes e o processo estratégico é fortemente influenciado por fatores políticos e simbólicos (CHAKRAVARTHY e WHITE, 2002; MEYER JR., 2007).

Em universidades, a escolha estratégica é fragmentada, visto que cada agente é percebido como um tomador de decisão autônomo (COHEN e MARCH, 1974; MEYER JR., 2007). A característica frouxamente articulada da gestão faz com que iniciativas estratégicas surjam de diferentes áreas e agentes internos, independentemente das preferências formalmente estabelecidas nos planos da alta administração. Neste contexto onde as ações são ilógicas, não lineares e em todos os sentidos (inclusive contrário), a capacidade de previsão é prejudicada e o alinhamento entre discurso e prática torna-se um grande desafio. Assim, no máximo, as ações estratégicas são gerenciadas *ex post facto*, quando também ocorre uma atribuição de sentido, segundo os objetivos e interesses da universidade (MEYER JR. e MANGOLIM, 2006).

Ao analisar tal complexidade das universidades, Hardy et al. (1983) constataram que as estratégias podem se formar em três níveis distintos: individualmente com os professores; na estrutura administrativa, e na coletividade entre os integrantes internos, conforme quadro 1.

Quadro 1 – Formação de estratégias em universidades

Nível	Processo predominante	Característica predominante
Cúpula	Deliberado	Tipo “guarda-chuva”
Profissionais	Emergente	Semiautonomia
Consenso coletivo	Híbrido	Processos interativos. Decisões mais consistentes

Fonte: adaptado de Hardy et al. (1983).

* Tipo de estratégia caracterizado por Mintzberg (1985).

Estratégias originadas na estrutura administrativa são do tipo “guarda-chuva” (MINTZBERG e WATERS, 1985). Tais estratégias referem-se a direcionamentos gerais que permitem margens ou limites para atuação e emergência das estratégias de seus agentes. Inconscientemente ou não, a alta administração assume que a prática estratégica sofrerá influências do ambiente interno e dos agentes que o compõem, dada a diversidade de competências profissionais.

As estratégias dos profissionais são aquelas derivadas do julgamento de cada profissional com base na liberdade acadêmica e autonomia que lhe são fornecidas (COHEN e MARCH, 1974). Tal comportamento é influenciado pelos conhecimentos, competências profissionais, credos e valores que se apresentam mais fortes que as próprias influências institucionais. Os especialistas decidem livremente sobre o conteúdo dos cursos, método de ensino e as intenções de pesquisa, e deste modo eles “criam padrões, levando ao que pode ser chamado de estratégias pessoais ou de professores individuais” (HARDY et al., 1983, p. 424).

Hardy et al. (1983) vão além da constatação de que as estratégias surgem em níveis diferentes das universidades – na cúpula, do consenso coletivo e dos profissionais – e afirmam que os principais estrategistas estão dispersos por toda a organização, e que as estratégias podem ser resultantes da participação de vários atores, agindo, interagindo, interpretando e tomando decisões. Esses autores asseguram que (1983, p. 423):

Nas universidades, dado seu baixo acoplamento, descentralização e suas estruturas soltas, muitos são os estrategistas, desde o professor que estabeleceu um precedente, até o administrador que reforça o padrão resultante através da alocação de recursos financeiros (Tradução de HARDY et al., 1983, p. 423).

As estratégias em universidades não seguem uma única direção, lógica e deliberada, para atingir objetivos e cumprir a missão institucional. Sua gestão estratégica assemelha-se mais a “[...] uma mistura de análises econômicas e racionais, manobras políticas e integração psicológica. É, portanto, participativa e altamente tolerante à controvérsia” (KELLER, 1983, p.148). Neste contexto, há um ambiente propício e favorável para práticas de cunho político, racional e simbólico, com alguns momentos em que predominam algumas dimensões mais do que as outras (MEYER JR., 2005).

2.3 ESTRATÉGIAS ACADÊMICAS

2.3.1 Estratégias acadêmicas X Modismos gerenciais

O ambiente competitivo tem apresentado novos desafios à frente das universidades, que estão buscando a cada dia serem mais eficientes e eficazes, adotando inovações gerenciais (BIRNBAUM, 2000). A competição por alunos, recursos, professores e reputação acadêmica tem exigido dessas organizações versatilidade, flexibilidade e responsividade às demandas de uma sociedade dinâmica e pluralista (MEYER JR., 2007).

Alguns modelos importados da área empresarial têm, cada vez mais, buscado se adequar à realidade universitária, todavia, sem resultados satisfatórios (BIRNBAUM, 2000; MEYER JR., 2007). Metodologias gerenciais, como Sistemas de Planejamento, Programação e Orçamento, Gestão por Objetivos, Planejamento Estratégico, Qualidade Total, Melhoria Contínua, Reengenharia e *Benchmarking* não foram criadas para atender às especificidades de universidades, como sistemas complexos e frouxos que se apresentam. Trata-se de modismos da administração

(BIRNBAUM, 2000) ou “Fads” para se medir o imensurável – o conhecimento – e controlar o incontrolável – o comportamento dos especialistas em campo.

Ao observar as tentativas de implementação desses modismos gerenciais em universidades, verificou-se que foram tentativas sem sucesso, com uma fase inicial de “entusiasmo precoce, seguido de ampla divulgação, decepção subsequente e eventual declínio” (SLAVIN, 1989, p.752). Birnbaum (2000) descreve cinco fases e características pelas quais tais metodologias passaram no contexto acadêmico, as quais estão descritas no quadro 2.

Quadro 2 – Fases da implantação dos modismos gerenciais.

Desenvolvimento dos modismos gerenciais em Universidades	Principais características
Criação	– Apoiada por consultores externos. – Narrativas dramáticas e entusiasmadas. – Promessas de resultados extraordinários. – Resistências são estereótipos de “tradicionalistas relutantes a mudança”. – Solução em busca de problemas (COHEN e MARCH, 1974).
A evolução das narrativas	– Pouca atenção é dada aos custos potenciais. – Opositores são “relutantes fora da realidade contemporânea”. – Consultores, palestrantes e adeptos acionam contatos, fazem apresentações e escrevem artigos para revistas profissionais. – Publicações legitimam inovação no campo institucional. Organizações não participantes são criticadas.
O intervalo de tempo	– Membros da organização que têm interesses em ser vistos como associados ao programa de sucesso e cuja liderança fornece visibilidade escrevem sobre o novo modismo implementado. – Acadêmicos e membros com interesses divergentes começam a divulgar análises de dados contrárias, não disponíveis anteriormente.
Discordâncias à narrativa	– Surgimento de narrativas céticas. – Entusiasmo inicial com casos de sucesso x falhas ocorridas. – Reinvidicações anteriores não atendidas são retomadas. – Aumento da insatisfação.
As resoluções à narrativa	– Sustento de explicações sobre possíveis falhas; – Defesa de ideologias próprias e surgimentos de outras inovações.

Fonte: Birnbaum, 2000.

O histórico das implementações das ferramentas gerenciais mais conhecidas em universidades não é satisfatório (MEYER JR., 2007). A lição mais realista sobre tais ferramentas é que no contexto da alta diversidade e complexidade das universidades, as inovações gerenciais podem encontrar terreno fértil em alguns microclimas, ao mesmo tempo que provam ser estéreis na maioria dos outros. Se o sucesso de modismos de gestão, ao longo dos últimos quarenta anos é medido pela extensão na qual eles foram adotados e mantidos de forma reconhecível em um número razoável de instituições de ensino superior, pode-se dizer com segurança que tais propostas gerenciais foram falhas (BIRNBAUM, 2000).

Essas falhas não são suficientes para dizer que ferramentas gerenciais não se aplicam à realidade universitária, contrariando o paradigma (KUHN, 1970). Roe (1994) alerta que tal paradigma não pode ser “vencido” apenas por evidências concretas de ineficiência, mas demanda um novo paradigma que se sobreponha ao inicial. Ainda com pequenos e isolados casos de sucessos, tais ferramentas se sustentam nas universidades sob a justificativa de que a ferramenta é adequada, mas sua base conceitual está sendo mal interpretada e, conseqüentemente, mal implementada (MARCHESE, 1997).

Ao analisar o planejamento estratégico, ferramenta disseminada entre os gestores universitários, alguns autores, como Balderston (1981), Keller (1983) Meyer Jr. (2005) e Ginsberg (2011) sinalizam limitações desta ferramenta e demonstram que as estratégias acadêmicas estão muito além do planejamento estratégico, já que este pouco revela sobre a formação e desenvolvimento das estratégias acadêmicas (MEYER JR., 2010).

Balderston (1981) destaca que o planejamento estratégico não consegue captar as qualidades sutis do ambiente institucional de universidades, as respostas humanas e as reivindicações de lealdade e dedicação de seus membros. Cada um desses fatores é capaz de afetar a gestão estratégica, comprometendo objetivos organizacionais, missão organizacional e retornos financeiros.

O planejamento estratégico é uma anátema para muitos estudiosos das organizações universitárias. Isto porque o planejamento estratégico em universidades tem se resumido na busca de um modelo “ideal de gestão”, na visão pessoal do reitor ou presidente, na formação de uma coleção de planos

departamentais, compilados e editados, ou na participação de grandes e exímios planejadores com visões “iluminadas” (KELLER, 1983).

Para Keller (1983), a verdadeira estratégia acadêmica se “concentra em decisões, e não em análises, previsões e metas”. (KELLER, 1983, p.148). Os planos, na visão desse autor, apenas orientam as ações. No entanto, a decisão para tal ação, que é o que verdadeiramente importa, “escapa” entre as análises racionais do plano, vistas como expansão da burocracia e como instrumentos para criar estruturas inúteis (KELLER, 1997).

As estratégias acadêmicas, para Keller (1983), incluem forte liderança que promova ativamente a gestão acadêmica e ao mesmo tempo mantenha uma forma descentralizada, que capitalize as habilidades empreendedoras e a geração de ideias com a contribuição dos agentes internos, como o corpo docente, por exemplo.

MEYER JR. (2005) alerta que o planejamento estratégico, nos moldes em que se encontra atualmente, é lento e pouco eficaz para, antes de tudo, atender às demandas como intensa competição, redução da demanda, aumento de custos operacionais, carência de recursos, evasão de alunos e queda da qualidade do ensino. Por segundo, para contemplar a realidade complexa, ambígua e anárquica em que se apresentam as universidades, onde se revelam disputas, paradoxos, conflitos e simbologias expostos pelas dimensões racional, política e simbólica.

Ginsberg (2011), em análise recente da prática do planejamento em universidades nos EUA, destaca que o planejamento estratégico, independentemente de seu resultado, é uma prática difundida entre as universidades americanas. Envolve vários rituais para sua construção e constitui-se de uma possível “visão para a excelência” publicada e divulgada aos *stakeholders*. Dentre seus propósitos estão: sinalizar o comando e a liderança da universidade e cooptar, no sentido de ganhar adeptos ao plano e promover um possível “apoio político” para suas ações de implantação.

Para o mesmo autor, o plano estratégico, onde se encontram as principais diretrizes da universidade (principalmente na área acadêmica), é um instrumento que funciona como guia do presente e não do futuro. O autor ressalta que o plágio de planejamentos estratégicos não é algo incomum no meio universitário, mas que tal prática não produz efeitos porque a relevância está no processo de planejamento

e não no documento em si. “O conteúdo é praticamente irrelevante, pois eles são esquecidos depois de promulgados” (GINSBERG, 2011). Em alguns casos, pode-se encontrar um mesmo documento sendo implementado em universidades diferentes, com processos de implantação totalmente divergentes e antagônicos: um pode ser determinístico e resistente, ao passo que outro pode envolver toda a comunidade do *campus* e criar uma grande atividade febril em prol de um movimento para a frente.

Ginsberg (2011) vai ao encontro da proposta de Cohen e March (1974). Para estes últimos, o planejamento em universidades assume quatro outras funções diretamente relacionadas ao “processo” citado por Ginsberg (2011). O plano, na visão de Cohen e March (1974), pode ser mais que meramente uma coletânea de documentos por departamentos ao assumir quatro funções principais: símbolo, propaganda, jogos, e justificativa para interações.

Quadro 3 – Funções do planejamento universitário

Propósito	Característica principal
Simbólico	Produção de imagem de gestão sofisticada, alinhada e preparada.
Jogos	Identificação de grupos apoiadores e repudiadores. Teste de seriedade de grupos.
Justificativa para interações	Promoção de interações entre departamentos e áreas. Alinhamento de discurso com poucos reflexos práticos.
Propaganda	Atração de adeptos e investidores ao plano.

Fonte: adaptado de Cohen e March (1974).

Com referência à dinâmica interna das universidades, Hardy e Fachin (2000) asseveram que existem poucas partes racionais e lógicas nas quais se enquadram planejamentos de estruturas físicas e orçamentos. As demais, entre as quais se encaixam sobretudo as atividades de criação e produção do conhecimento, puramente qualitativas, são frouxas em relação ao planejamento estratégico e autônomas por parte dos profissionais. Dessa forma, inevitavelmente, segundos os autores, uma parte da estratégia acadêmica será resultante de um composto formado pelas posturas individuais de ensino e pesquisa dos professores. Ressaltam que “planos formais são pouco relevantes na maioria das universidades, já que a descentralização do poder significa que a mudança se inicia passo a passo, de baixo para cima” (HARDY e FACHIN, 2000, p.140).

Keller (1997) explica que muitas das “receitas” dos planejamentos atuais não são consistentes com a realidade dos processos de decisões em organizações universitárias. Na visão deste autor, as decisões estratégicas não podem ser programadas na alta administração, e advoga que uma das maiores falhas é conceber que o que se faz ou decide nestes níveis afeta de maneira significativa o funcionamento da organização ou a sua reputação. As estratégias acadêmicas são uma questão de sentir, de arte, intuição e sorte, com as partes analíticas contribuindo pouco para o desempenho das estratégias de sucesso (KELLER, 1997; MINTZBERG, 2004; MEYER JR., 2007).

Weick (2001), o mesmo autor da expressão “sistemas frouxamente articulados”, opina sobre três principais razões que assombram o planejamento estratégico em universidades. Primeiramente, a existência da falácia de planejadores, ao suporem que as palavras de um planejamento se desdobrarão em ações concretas, fidedignas ao plano. Tal fator é incoerente, já que planejadores, no ato de planejar escolhem suas variáveis, ignoram outras e sugerem previsões tendenciosas acerca de uma realidade imprevisível.

Em segundo lugar, Weick (2001) evidencia que o plano estratégico restringe a atenção para o que se espera da organização e não para o que acontece de fato. Trata-se de uma “visão para a excelência”, empregada por Ginsberg (2011) com grandes dicotomias entre o discurso e a prática. Em terceiro lugar, Weick (2001) atesta que os resultados do plano não advêm de uma lógica preexistente ou determinada, ainda mais quando o assunto diz respeito a organizações complexas, como as universidades. Os fatos estão parcialmente correlacionados e as intenções, interesses e objetivos que justificam uma determinada decisão podem ser outros distintos do anterior. Muitos resultados podem não estar relacionados ao plano, porém, podem ser reconhecidos retrospectivamente (WEICK, 1979), o que torna a gestão confusa, controversa e não linear.

Ao observar a relação entre planejamento estratégico e estratégias acadêmicas, Keller (1997) mostra que o que falta é o senso da complexidade e dos obstáculos que envolvem o contexto acadêmico, equilibrando ações estratégicas com arte, intuição, política e simbolismo.

Em relação às “Fads”, pontos fortes e fracos são legados às universidades (BIRNBAUM, 2000). Entre os fortes, tais “modismos” podem ser mantidos na

perspectiva correta e serem incorporados à sabedoria coletiva de uma organização (RIFKIN, 1994, p. 11). Entre os fracos, é que após as *Fads* serem implementadas e destituídas (quando o caso), geralmente deixam um rastro residual que de maneira indireta afetam a estrutura institucional e os valores. Considera-se, no entanto, que mesmo quando “modimos gerenciais” falham eles são importantes, pois a experiência empreendida é suficientemente boa para impedir novas adesões a tal inovação e diminuir o potencial de ruptura institucional (BIRNBAUM, 2000).

2.3.2 Gestão acadêmica

A gestão acadêmica não se apresenta de maneira linear, previsível e com variáveis definidas para sua administração como preveem os tradicionais planejamentos estratégicos (HARDY e FACHIN, 2000; MEYER JR., 2010). Destaca-se que a área acadêmica, pela sua complexidade e características essencialmente qualitativas e profissionais, assume traços predominantemente emergentes, com iniciativas que surgem em todas as direções, mas o consenso é pouco praticado ou inexistente (KELLER, 1997). A gestão acadêmica se revela complexa diante da natureza das atividades que precisam ser desenvolvidas internamente, como escolha de cursos, avaliações docentes, produtividade, e ante os fatores que influenciam externamente, como competição, tendências mercadológicas e tecnologia (KELLER, 1983).

As iniciativas estratégicas na área acadêmica são formadas constantemente a cada interação, de forma gradual e por vários agentes, em resposta às forças ambientais às quais essas organizações são extremamente sensíveis e dependentes. Assim, as estratégias acadêmicas são resultados da mescla de estratégias que se originam do julgamento profissional, da estrutura administrativa e dos processos coletivos de colegialidade política presentes nessas organizações (HARDY et al., 1983).

Meyer Jr. (2007) deixa claro que a dinâmica acadêmica é predominantemente “não linear”, com características opostas às de sistemas mecanicistas, perante a natureza qualitativa do trabalho e a liberdade acadêmica existente em seu sistema. São sistemas complexos, onde a não linearidade é claramente identificada e seus

agentes internos interagem em direções não lógicas, o que faz seus resultados serem altamente imprevisíveis (STACEY, 1996).

Dessa forma, não há um protocolo fixo de como as estratégias acadêmicas são conduzidas em organizações universitárias, porquanto sua gestão estratégica é recente, o comportamento de seu corpo de profissionais não é padronizado, os tamanhos, condições de financiamento, tipos de estudante e níveis operacionais variam de uma instituição para outra (KELLER, 1997). Além disso, conforme o mesmo autor, a literatura sobre a elaboração da estratégia acadêmica é limitada e os resultados empíricos sobre estratégias de sucesso são quase inexistentes. Os que existem são descrições das melhores práticas narradas por “heróis” da administração universitária em estratégias bem-sucedidas.

A gestão acadêmica é complexa e confusa, pois as iniciativas estratégicas são variadas e fragmentadas, surgindo em níveis distintos da organização universitária (HARDY et al., 1983). Ademais, são afetadas pela forma como os tomadores de decisão atendem às preferências, alternativas e consequências – a chamada “ecologia da atenção” –, possuindo grande influência da variável política no direcionamento da ação estratégica (KELLER, 1997).

Meyer Jr. (2007) enfatiza que a gestão acadêmica pode ser analisada sob as óticas interna e externa. Interna, quando relacionada ao setor acadêmico, à alocação de recursos e à politização interna. Externa, porque relacionada a fatores competitivos de ordem econômica, política, educacional, social e tecnológica.

Sob o ponto de vista interno, as universidades não se revelam parecidas ou homogêneas. Questões como tamanho e complexidade, investidores, corpo docente, parceiros, perfil dos estudantes, níveis operacionais e de acesso à tecnologia fazem a dinâmica de cada universidade ser particular e atípica (KELLER, 1983).

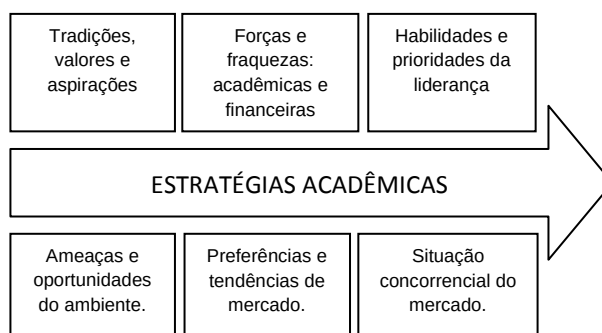
Do ponto de vista externo, pressões como melhoria da qualidade e acesso à educação superior, novas ofertas e modalidades de ensino, perfil dos cursos, temas pesquisados, pertinência social e integração com o setor produtivo, financiamento para pesquisas e parcerias institucionais são exemplos de fortes influências para as universidades e sua área acadêmica.

Destaca-se no ponto de vista interno a forte característica narcisista das universidades ao se apoiarem em suas próprias tradições, privilégios, operações e aspirações. Tais organizações são lentas e algumas vezes relativamente negligentes quanto às forças do mercado e às mudanças na demografia, economia, concorrentes e preferências do público (KELLER, 1983). O autor alerta que “um dos vícios que afligem a maioria das universidades sempre foi sua tendência peculiar de olhar para dentro e ignorar o contexto da sociedade em que vive e sem a qual não poderia existir” (KELLER, 1983, p.2).

No entanto, os últimos dez anos têm revelado que a gestão acadêmica tem sido sensibilizada a se afastar de seu “ego fortalecido”, autossatisfação e narcisismo em direção à competição em um ambiente turbulento que apresenta claras evidências de redução de matrículas, finanças menos superavitárias e entrada de novas tecnologias, transformando o ensino. Tais organizações se depararam, diante de tal contexto, com conceitos como produtividade, eficiência, vantagens competitivas e portfólio de produtos (KELLER, 1997). Tais temas são desconhecidos na área acadêmica, pois são importados da realidade empresarial e adaptados “amadoramente” à realidade universitária (MEYER JR., 2003).

Na busca por entender as influências internas e externas sobre a área acadêmica, Keller (1983) sugeriu o modelo abaixo, que descreve as estratégias acadêmicas como resultados da influência de fatores internos, como: tradições, valores e aspirações, forças e fraquezas acadêmicas e financeiras e habilidades e prioridades da liderança, e de fatores externos, como: ameaças e oportunidades do ambiente, preferências e tendências do mercado e situação concorrencial do mercado.

Figura 2 – Estratégias acadêmicas



Fonte: Keller (1983).

1. Tradições, valores e aspirações

São o conjunto intangível de elementos, como mitos institucionais, sagas, ritos e pressupostos legitimados na cultura da universidade. Tais elementos influenciam as estratégias elaboradas nas universidades e ignorá-los compromete o desenvolvimento de planos e iniciativas. “Tradições, valores e aspirações são como a maré: invisível, mas perigosa” (KELLER, 1983, p.154).

2. Forças e fraquezas acadêmicas e financeiras

São levados em conta, nesta dimensão do modelo, o ambiente institucional, a oferta de bolsas para os estudantes, o nível de ensino, instalações físicas, a lealdade dos alunos, tamanho, escalas salariais e satisfação dos alunos. Keller (1983) ainda propõe em seus estudos um modelo sugerido pelo *Boston Consulting Group* para as universidades americanas. Tal modelo prevê que os cursos ou programas da universidade sejam categorizados em quatro tipos, conforme modelo abaixo:

Figura 3 – Forças e fraquezas financeiras

Qualidade alta	Qualidade baixa	
ESTRELAS	?	Alta demanda de alunos
VACAS	CACHORROS	Baixa demanda de alunos

Fonte: Keller (1983).

Trata-se de uma forma abreviada de observar os “produtos” ofertados pelas universidades como uma “carteira” em uma corporação (KELLER, 1983). De acordo com o modelo, os programas ou ofertas ditos “estrelas” são aqueles que possuem alta qualidade de curso (qualidade da faculdade, dos estudantes, da biblioteca, das tecnologias disponíveis) e alta demanda de alunos. Além desse, podem existir programas ou ofertas “vacas” (vacas leiteiras), que apresentam alta qualidade, porém baixa demanda de alunos. Geralmente tal curso é o principal da faculdade e o que tem alguma relação de notoriedade e reconhecimento, sendo suporte e

referência para outras ofertas. Existem ainda alguns cursos ditos como pontos de interrogação “?”, pois embora apresentem baixa qualidade, evidenciam alta demanda de alunos. E, por último, os programas ou ofertas ditos como “cachorros”, que apresentam baixa qualidade e baixa demanda de alunos.

Em tese, a gestão acadêmica racional poderia basicamente manter os programas ou ofertas “estrelas” e eliminar os cursos “cachorros” (KELLER, 1983). No entanto, alguns cursos, mesmo deficitários ou com baixa demanda de alunos, são necessários ou possuem forte centralidade com a missão institucional e são necessários para sustentar seu título perante órgãos reguladores externos (MEYER JR., 2007).

Ainda assim, alguns cursos de determinados programas precisam muitas vezes, guiados pelo orçamento, ser extintos de algumas universidades. Por isso, Keller (1997) orienta sobre quatro pontos de grande atenção quando se considera a gestão acadêmica estratégica, conforme demonstrado abaixo:

- a) Atenção ao surgimento de cursos e programas nas universidades, pois seus “cortes” implicam rupturas na cultura organizacional e no desempenho da área acadêmica. Uma das objeções válidas é como seguir em frente quando é preciso conter custos e “cortar” programas da área acadêmica.
- b) Os ajustes orçamentários precisam ser suficientes para permitir que a universidade busque outras fontes de recursos e mantenha a inovação no *campus*.
- c) As finanças precisam balizar todo o plano estratégico, principalmente quando sugerem novos programas de pós-graduação e departamentos acadêmicos, aumentos maciços nas bolsas de graduação e pós-graduação, ou comunhão com novas infraestruturas com nenhuma consideração de onde os recursos serão provenientes.
- d) Na área acadêmica, o sucesso é demonstrado pelo que Weick (1984) chamou de “pequenas vitórias”. Este autor explica que as transformações estratégicas, impulsionadas por um novo plano estratégico em especial, influenciam fortemente os comportamentos dos agentes internos nas prioridades acadêmicas, na estrutura, nas recompensas, finanças e cultura

do *campus*. Tais mudanças são ameaçadoras e estão sob compreensão das pessoas à medida que tentam e erram:

O que ajuda na transformação estratégica bem-sucedida é uma série de pequenas vitórias, ou uma sequência de reformas menores. Se professores, funcionários e estudantes veem que os esforços em uma área resultaram em ganhos positivos, então eles estão mais propensos a enfrentar as próximas ações e dar o próximo passo. A confiança cresce (WEICK, 1984, p.42).

Weick (1984) alerta que ao tentar promover grandes mudanças de uma só vez, isto faz com que a área acadêmica se frustre, “esmagando” futuros resultados com excesso de trabalho e falta de concentração. Pequenas vitórias permitem um ajuste fino sobre as estratégias que estão sendo implementadas e criadas (KELLER, 1997). Assim, observa-se que as estratégias globais serão resultados de um longo processo de realinhamento na organização, tanto na rede formal quanto na informal, à medida que os indivíduos e as oportunidades se apresentam (QUINN, 1985).

As pequenas vitórias são explicadas de maneira completa por Weick (1984), conforme o quadro 4:

Quadro 4 – Pequenas vitórias

Pequenas Vitórias
Origem • Se originam como soluções para problemas específicos. • Recebem contribuições de muitos agentes, não sendo racionais nem lógicas. • São fragmentadas e impulsionadas por oportunidades de alterações dinâmicas. Da desordem ao padrão • A série de pequenas vitórias revela padrão consistente e poderoso com resultados visíveis. • Uma série de pequenas vitórias constitui um “resumo retrospectivo” dotado de sentido. • Uma série de pequenas vitórias é mais consistente do que uma vitória grande, pois são blocos de construção estáveis. • Facilitam adaptação e aprendizagem organizacional. Na prática • São mais visíveis, de melhor gerenciamento e monitoramento. Quando as pessoas iniciam projetos de pequena escala há menos jogo entre causa e efeito. Regularidades locais podem ser criadas, observadas e confiadas; sendo que o feedback é imediato e pode ser usado para rever teorias. • Possuem menor quantidade de eventos interdependentes. • Os limites da racionalidade não são ultrapassados. • São mais fáceis de aprender e possuem menor resistência. • São frouxamente articuladas. • São compactas, tangíveis, otimistas, não controversas, e relativamente raras, com menor risco.

Fonte: Weick (1984).

O contexto acadêmico, favorecido com características como diversidade de profissionais (MINTZBERG, 2006), fragmentação do poder (ETZIONI, 1972) e principalmente frouxidão entre seus sistemas, agentes e resultados (WEICK, 1976), faz com que os principais resultados sejam percebidos em forma de “microatividades” (WHITTINGTON, 1996) dispersadas pela organização e realizadas por muitos agentes em direções não lógicas. As mudanças, neste mesmo contexto, são percebidas como “pequenas vitórias”, nos moldes de Weick (1984), e constituem um rico e poderoso arsenal de ações dotadas de sentido e simbolismo, fundamentalmente associadas à missão organizacional.

3 Habilidades e prioridades da liderança

A eficácia da área acadêmica e de seus planos está fortemente vinculada à eficácia da liderança principal (MILLET, 1962). Este autor sugere que em universidades é muito comum que os reitores e vice-reitores tenham uma forte inclinação para inovação e práticas experimentais com novos cursos. No entanto, os conselhos deliberativos geralmente tendem a ser mais conservadores e a buscar “novos caminhos” apenas quando percebem uma crise sendo instalada.

Tal situação sugere que, embora os curadores dos conselhos deliberativos tomem a decisão final, tais iniciativas precisam estar alinhadas com reitores, vice-reitores e dirigentes da faculdade, ditas pessoas-chave para sinalizar “pontos fortes e limitações” das futuras diretrizes. A participação dos “implementadores” e dos agentes que criam as estratégias é fundamental para que a estratégia não seja ousada, onerosa e engenhosa, sem resultados práticos (KELLER, 1997).

4 Ameaças e oportunidades do ambiente

Há um consenso na literatura sobre os principais fatores do ambiente externo a serem analisados, que influenciam as organizações: político-legal, econômico, sociocultural, demográfico e tecnológico (WRIGHT et al., 2000). No quadro 5 estão elencados esses fatores relacionados ao ensino superior e descritos nos estudos de Keller (1983):

Quadro 5 – Ameaças e oportunidades do ambiente

Fator	Implicações
Político-legal	Políticas governamentais de apoio à pesquisa e principais incentivos ao ensino superior.
Econômico	As principais movimentações dos indicadores econômicos e impactos sobre o ensino superior. Perfil econômico da população e reflexos em oportunidades para novos serviços educacionais e novas pesquisas.
Sociocultural	Movimentações e oportunidades que alteram padrões de organizações, tecnologias, poder, sociedade e do homem. Forte interferência nas universidades que precisam acompanhar estreitamente esse processo.
Demográfico	Dados demográficos como idade de entrada no ensino superior, imigração e desenvolvimento regional.
Tecnológico	Evoluções em computadores, telecomunicações, acessos à base de dados para troca de informações, internacionalizações, criação de novos programas e novas modalidades de ensino.

Fonte: Keller (1983).

5 Preferências e tendências do mercado

Estudiosos da área acadêmica, como David Riesman e Keller (1983), têm constatado que as universidades passam por um novo momento em suas histórias: estão recebendo fortes influências de clientes “consumidores de conhecimento”.

As universidades estão aprendendo a trabalhar com materiais publicitários, os alunos estão recebendo tratamentos especiais e a competição tem feito com que a oferta seja reduzida e a competitividade avançada.

Temas associados a essa competição, como reforma universitária, novo perfil de demanda de alunos, alto crescimento do número de IES no Brasil, a cobrança pela qualidade do ensino e pelas competências do egresso são exemplos de desafios pelos quais passam as universidades, com fortes impactos na área acadêmica (MEYER JR., 2007).

Ao observar as movimentações mercadológicas, as universidades estão sendo forçadas a se posicionarem e se fixarem em um determinado nicho mercadológico, pois uma organização não pode apresentar todas as soluções para todas as demandas do conhecimento, alerta Keller (1983). No Brasil, a forte competição, impulsionada pela consolidação de grandes grupos educacionais, pressiona as universidades por melhores preços, redução de custos e investimentos. Ao mesmo tempo, uma nova forma de competição se inicia pelos formatos de

educação superior a distância que se disseminam entre várias universidades no País, com grande escala de alunos e preços abaixo dos praticados no mercado.

As universidades estão buscando se posicionar e buscar diferenciais sustentáveis, como qualidade de ensino, excelência dos docentes e tradição, além de maior alinhamento com o mercado empresarial, ao promoverem grandes parcerias com empresas de referência mercadológica que legitimam a colocação dos profissionais no mercado. É preciso ressaltar a presença de algumas universidades com sólidas estratégias de internacionalização, como forma de diferenciar-se das demais organizações do setor. Poucas são as universidades brasileiras, entretanto, que exploram a carreira de seus egressos como referencial competitivo perante as demais. Tal característica é marcante principalmente no ensino superior americano, onde as carreiras dos egressos são celebradas e comunicadas pelas universidades que participaram de sua formação, como fonte de propaganda, referência e *status* para os futuros ingressos (MEYER JR., 2003).

6 Situação concorrencial do mercado

A concorrência pela qual as universidades estão sendo submetidas com o aumento da competição se dá por alunos, recursos como contratos e bolsas estudantis, investimentos em pesquisa, excelentes docentes e imagem (KELLER, 1983). Todavia, esse autor alerta que ainda as universidades adotem práticas amadoras de gestão ao fazerem orçamentos deficitários, deixar de planejar com estratégias de expansão e obtenção de outras fontes de recursos além das mensalidades, recrutamentos e mídia.

As universidades, para Keller (1983), precisam criar um sistema para monitoramento do ambiente e de sua dinâmica externa. Criar, além disso, relatórios anuais de desempenho, fomentar publicações e pesquisas científicas, apresentar orçamentos consistentes, promover eventos sociais, palestras e outros eventos institucionais.

Ao se contemplar os fatores internos e fatores externos descritos no modelo de Keller (1983) e discutir com a comunidade acadêmica, os ganhos podem ser maiores que simplesmente a formulação de um plano, afirma Keller (1983). Tal comportamento permite a universidade discutir abertamente e com certa “franqueza” pontos relacionados ao futuro acadêmico, as futuras ofertas e as condições para

criações de novas demandas. Dessa forma, o envolvimento é maior e o apoio político para algumas “manobras” é mais eficiente. Ainda assim, o autor alerta sobre possíveis ajustes sobre os combinados face ao dinamismo do mercado, as mais adversas reações dos concorrentes e os mais adversos comportamentos resultantes das interações do grupo acadêmico face as mudanças, as decisões tomadas e aos objetivos decididos em um “consenso” (KELLER, 1983; 1997).

A gestão acadêmica tem se revelado uma das formas pelas quais as universidades respondem ao ambiente, posicionam-se e se mantêm competitivas (MEYER JR., 2010). Tais respostas podem estar dispostas em forma de planos, posições estratégicas ou até mesmo um padrão de comportamento (MINTZBERG, 2004) e podem se referir a contextos internos e externos às universidades (KELLER, 1983).

Além de receber forte influência do contexto competitivo externo, a área acadêmica se revela tipicamente fragmentada em centros de poder (ETZIONI, 1972) por setor de competência profissional, com modelos de tomadas de decisão antagônicos, divergentes e confusos. Tal fato revela a existência de outras dimensões que se manifestam no desenvolvimento da área acadêmica: racional, política e simbólica (KELLER, 1983; BOLMAN e DEAL, 2003; MEYER JR., 2005). Assim, não há uma única direção, lógica e previsível ou justificável, pela qual as universidades atingem seus objetivos e cumprem sua missão institucional. “Trata-se de uma mistura de análises econômicas e racionais, manobras políticas e integração psicológica. É, portanto, participativa e altamente tolerante à controvérsia.” (Tradução de KELLER, 1983, p.148).

No próximo capítulo serão detalhados aspectos que caracterizam as dimensões racional, política e simbólica descritas na literatura por autores como Keller (1983, 1997); Bolman e Deal (2003), e Meyer Jr. (2005).

2.4 DIMENSÕES RACIONAL, POLÍTICA E SIMBÓLICA

Notoriamente as dimensões racional, política e simbólica afetam a gestão estratégica das organizações, podendo variar a influência destas dimensões de organização para organização. Trabalhos de Keller (1983), Bolman e Deal (2003) e

Meyer Jr. (2005), por exemplo, destacam claramente a mescla dessas dimensões e a sua influência em diferentes processos organizacionais.

Para Keller (1983), estratégias acadêmicas são resultados de análises racionais ou deliberadas, jogo político e integração psicológica. Bolman e Deal (2003) ressaltam que as dimensões são identificadas na análise de processos como o planejamento, as tomadas de decisão, mudanças estratégicas, e em mecanismos de avaliação ou retroalimentação do sistema organizacional. Tais dimensões, no entender de Meyer Jr. (2005), servem como “lentes” para análises do planejamento universitário, que é resultado de atos racionais, políticos e simbólicos, com reflexos no desempenho da área acadêmica. A análise das estratégias acadêmicas a partir destas três dimensões evidencia implicações que o contexto externo, e especialmente o contexto interno impõem aos gestores universitários, tornando complexa a tarefa de alinhar o discurso à ação.

2.4.1 A dimensão racional

A abordagem racional é predominante na literatura que tem como foco a gestão estratégica. Nesta dimensão, a estratégia pode ser vista como uma lógica pura, envolvendo atividades analíticas e resultados previsíveis. Trata-se da estratégia tradicional, da formulação seguida pela implantação e de uma lógica plenamente deliberada.

Autores como Porter (1986) e Ansoff (1993) demonstram na literatura a dimensão racional da estratégia quando enfatizam o processo de administração sequenciado por planos (intenções para ações), seguidos de formulações da estratégia, implantação e controle. São fases que compõem a administração estratégica. A gestão estratégica é descrita como um ciclo revestido de etapas e estruturado com diagnóstico dos ambientes interno e externo à organização, formulação de diretrizes, implantação de estratégias e controle (ANSOFF, 1983).

A dimensão racional se encontra dentro da chamada visão clássica da estratégia, e assume que as ações estratégicas são guiadas por intenções e planos previamente deliberados (WHITTINGTON, 2002). A realidade passa a ser vista

como previsível, linear e altamente objetiva em um processo amplamente analítico e estruturado.

As escolhas estratégicas na dimensão racional, para Chakravarthy e White (2002), se concentram em quatro questionamentos-chave:

- a) Quais são as alternativas disponíveis para a estratégia?
- b) Quais as alternativas disponíveis para a organização?
- c) Qual a melhor solução, ao observar o contexto?
- d) Quais os critérios de escolha?

A realidade organizacional, pela dimensão racional, é capaz de ser apresentada em fases que contemplam uma prévia análise ambiental, seguidas do estabelecimento de uma diretriz organizacional para, em seguida, haver a formulação de estratégias e implantação (ANSOFF, 1993).

A estratégia percebida como um ato racional advém de uma sequência de atos como: definição de problemas, exame de alternativas, decisões, ações, controles e resultados. São processos sequenciais, que se utilizam do raciocínio lógico para solucionar problemas e encontrar soluções, buscando alocar recursos e desenvolver ações planejadas e articuladas (MEYER JR., 2005).

Algumas limitações da dimensão racional são abordadas em estudos de Simon (1976); Zaccarelli (1995), Chakravarthy e White (2002) e Meyer Jr. (2005). Para Simon (1976), os indivíduos não possuem controle total sobre as variáveis que envolvem suas decisões, o que remete à inexistência de uma decisão ótima. Isto faz com que muitas das intenções não sejam transformadas em ações, assim como muitas análises ambientais e cenários previstos não reflitam exatamente a realidade do ambiente, por razões diversas relacionadas à imprevisibilidade do contexto e à parcialidade de sua racionalidade.

Zaccarelli (1995) destaca que problemas de estratégia não envolvem uma lógica pura, já que o mercado, os concorrentes e o ambiente interno e externo não obedecem a uma regra preestabelecida ou lógica previsível. Ademais, os problemas e as grandes decisões estratégicas não são lógicas, tampouco estruturadas (CHAKRAVARTHY e WHITE, 2002). Tal fato faz com que muitas decisões e escolhas possam ser conflitantes e ambíguas, pois nem todas as alternativas podem

ser conhecidas. Este fator é mais agravante quando se trata de organizações grandes e complexas, onde se torna absolutamente normal o conflito entre objetivos e preferências.

Para Chakravarthy e White (2002), a estratégia não é essencialmente lógica e racional. As decisões são apenas compromissos com a ação, não significando necessariamente a ação, pois muitas vezes a interpretação desse compromisso pode ser vaga, confusa, ou até mesmo inexistente. As decisões estratégicas não levam a uma única estratégia, racionalmente decidida, mas, segundo os autores, a um conjunto de ações direcionadas em um fluxo, o que os faz afirmar que as ações estratégicas são resultados de um conjunto de decisões estratégicas. Essas decisões muitas vezes são permeadas por processos políticos, adaptativos e simbólicos, não sendo estritamente racionais.

Meyer Jr. (2005) reconhece que os gestores não possuem condições de analisar um problema por completo pois são limitados, e com isto, certamente, uma abordagem racional, calculada e previsível será uma visão parcial, já que o contexto é altamente dinâmico e os indivíduos são limitados em sua racionalidade. Partir de uma racionalidade objetiva, na opinião desse autor, significa adotar uma realidade objetiva que não reflete o contexto das organizações, visto que a estratégia não é algo trivial e igual para as organizações como um processo-padrão, mas altamente subjetiva e imprevisível.

Mesmo sendo reconhecidas as limitações da abordagem racional da estratégia, tal dimensão ainda é muito presente nas estratégias universitárias (MEYER JR., 2003). Sumariamente, Meyer (2003) diz, pelo fato de que muitos dos modelos gerenciais das organizações universitárias são “importados” de modelos empresariais, que assumem uma lógica mais racional e mecanicista, ainda muito distante da realidade universitária.

Os planos estratégicos, habitualmente utilizados em universidades, funcionam apenas como guia para influência das interações, sendo esta função mais forte que propriamente resolução de problemas pontuais (HARDY e FACHIN, 2000). Para as autoras, o plano estratégico é revestido de funções simbólicas como: consenso, meio de comunicação, focalização da atenção e princípio de gestão moderna.

Pelo plano estratégico é que as diretrizes são estabelecidas, e as estratégias são estruturadas, formalizadas e disseminadas (CHAKRAVARTHY e WHITE, 2002). Estes autores postulam que a dimensão racional contribui para a convergência de ações dentro das organizações. Isto quer dizer que o plano estratégico, ainda que parcial, demonstra a legitimação das intenções, obedecendo aos princípios de uma gestão sofisticada, de alinhamento, de direção e de sentido para a organização e seus colaboradores.

Para autores como Ansoff (1993), Mintzberg (2006), Hrebiniak (2006), a lógica racional da formação da estratégia, seguida de sua “perfeita” implantação, é embasada na lógica de que os indivíduos não são influenciados por sua emoção e sentimentos, não havendo essencialmente um espaço de influência subjetiva. O resultado, nessa dimensão, são soluções temporárias e circunstanciais, em geral estáticas, que possuem desempenho mais simbólico que propriamente funcional (CHAKRAVARTHY e WHITE, 2002). O plano está em atividade como um ícone simbólico do poder e do estilo do presidente ou reitor da universidade, mas não produz resultados satisfatórios uma vez que sua implantação é ineficaz, ou em alguns casos, inexistente (KELLER, 1997).

Mesmo reconhecendo a importância da dimensão racional para o processo estratégico, Chakravarthy e White (2002) alertam que algumas ações estratégicas podem não ser guiadas por decisões estratégicas, mas por concepções muito maiores, como negociações, interpretações, jogos políticos, que fogem às dimensões racionais de determinada decisão deliberada. Para os mesmos autores, a ação estratégica deixa “rastros” que não são explicados pelas decisões estritamente racionais, porque envolvem outras dimensões além das racionais, comprometidas com um fluxo de processos políticos e simbólicos.

Na visão de Bolman e Deal (2003), o plano estratégico é caracterizado como um instrumento que define estratégias e coordena recursos, e a tomada de decisão é uma sequência racional para a decisão certa. A mudança em sistemas racionais é percebida como realinhamento de papéis e tarefas para relacionamentos com o ambiente, e a avaliação é feita como uma redistribuição de recompensas e controle, buscando como fim maior manter os objetivos organizacionais.

A seguir serão delineadas as principais contribuições teóricas acerca da dimensão política, na intenção de reunir conhecimentos sobre as dimensões da estratégia presentes na literatura.

2.4.2 A dimensão política

As organizações são entidades essencialmente políticas. Assim, a dimensão política é destacada na literatura por alguns autores como Baldrige (1971), Pfeffer e Salancik (1974), Machado da Silva (1991), Chakravarthy e White (2002), Bolman e Deal (2003), Mintzberg (2004) e Meyer Jr. (2005).

Pfeffer e Salancik (1974) relatam que a principal função da dimensão política está em resolver e acomodar interesses divergentes e muitas vezes conflitantes entre os indivíduos que compõem as organizações. A questão maior, para os autores, não é “se ou o que fazer melhor, mas sim a quem beneficiar com recursos”. Desta forma, mecanismos não burocráticos de decisão são necessários para resolver as diferenças em preferências e crenças que guiam as ações em direção aos resultados.

A variável política influencia fortemente o desempenho organizacional, ao lado de outras variáveis como tempo, cultura organizacional, ambiente, atividades e estrutura (PETTIGREW, 1977). Esta autora registra que os processos de formulação e implantação da estratégia são considerados políticos, e possuem como função resolver dilemas organizacionais na medida em que a organização se depara com um contexto altamente dinâmico e imprevisível que influencia sua dinâmica interna, alterando decisões e mudando o curso de algumas estratégias.

Decisões políticas, para Pettigrew (1977), incluem manifestações em subgrupos, negociações sobre recursos organizacionais, crenças e preferências. Os grupos podem se posicionar de maneira diferente em relação ao tipo de dilema, à sua complexidade, nível de relevância, influência política para sua resolução, e ao seu histórico. “Conversas estratégicas” surgem sem uma agenda determinada *a priori*, e, por meio da participação e reação das pessoas, resultados vão sendo alcançados, sem uma lógica específica ou planejamento. São identificadas “cadeias de conversas”, onde vários agentes são ouvidos e vários formatos de discursos

(heteroglossia) são aceitos. A estratégia é trabalhada aos poucos por meio da negociação em torno de um tema principal.

A variável política pode ser claramente identificada em fatores relacionados ao uso: da autoridade; das informações e das *expertises*; da capacidade de controle das recompensas e de oferta de empregos, dos apoios políticos; das atividades recompensadoras; da capacidade de restringir, bloquear ou punir determinadas ações; das alianças, redes de contato e acesso a essas redes (BOLMAN e DEAL, 2003).

Castor e Suga (1988) afirmam que a dimensão política é usualmente utilizada para balizar questões e negociações cautelosas que envolvem, em geral, causas de ganhos ou perdas para os agentes. Assim, é comum na área acadêmica acentuado “*lobby* político” principalmente relacionado à aceitação das mudanças e inovações (KELLER, 1983).

Os planos estratégicos e as estratégias acadêmicas maiores (diretrizes) são formulados na cúpula, mas dependem da validade de pessoas-chave da universidade, como lideranças de departamentos, colaboradores e formadores de opinião, sob pena de comprometer seu sucesso (KELLER, 1997). Há a necessidade de validação organizacional, ou seja, da participação e envolvimento de líderes na formação, desenvolvimento e monitoramento de algumas diretrizes importantes para resultados mais satisfatórios na implantação (MINTZBERG, 2004; HREBINIAK, 2006).

Os atos políticos são ditos como arranjos de poder entre indivíduos, grupos diversos ou divergentes (MACHADO-DA-SILVA, 1991). Na visão deste autor, as organizações são compostas por grupos com interesses distintos, e que no momento da atuação profissional agem segundo as ofertas ou negociações já realizadas com cada um desses grupos que disputam entre si o poder e a influência.

Bolman e Deal (2003) consideram que sob a visão política, o plano estratégico se retrata como uma arena para a atmosfera do conflito, onde estimula a criatividade e a inovação. A tomada de decisão é vista como uma oportunidade para se ganhar ou exercitar o poder. A mudança é destacada como uma forma de redistribuir o poder e gerar novas coalizões, que aproximam novos conflitos na ideia

de manipular elementos, fatores e agentes para ganhar maior influência e vantagem na competição.

Em universidades, a variável política é claramente presente. Baldrige (1971, p.56) explicita que:

(...) se rebeliões estudantis incapacitam o *campus*, se professores formam sindicatos e fazem greve, se administradores defendem suas posições tradicionais, e se grupos de interesse externos e governantes irados invadem os saguões acadêmicos, todos esses atos devem ser visualizados como políticos (BALDRIDGE, 1971, p.56).

Na visão de Baldrige (1983), a relação entre grupos de interesse como alunos, professores, gestores e comunidade, as influências distintas e objetivos conflitantes tornam a realidade dessas organizações altamente complexa, onde o exercício do poder é fortemente evidenciado e influente.

Deal e Wiske (1983), ao observarem a dimensão política em organizações, constataram que tal dimensão está preocupada muito mais em atender os interesses competitivos dos diversos grupos de interesse, da agenda política e das preferências da organização, do que propriamente em resolver problemas pontuais.

A dimensão política está fortemente relacionada ao uso de poder ou influência nas organizações (CHAKRAVARTHY e WHITE, 2002). É muito comum nesta dimensão, como sinalizam estes autores, haver processos associados à retenção ou distorção de informações, ações encobertas, controle de agenda e atenção excessiva centrada na organização, sendo fatores que “minam” a eficácia organizacional.

A maioria das mudanças organizacionais advém de grandes e morosos processos políticos (PFEFFER, 1974). Até os racionalistas e partidários de uma autoridade única e formal assumem que as decisões possuem outras fontes de energia (BOLMAN e DEAL, 2003).

Algumas das principais limitações das dimensões políticas são tratadas por autores como Deal e Wiske (1983) e Meyer Jr. (2005). Para tais autores, a dimensão política influencia os indivíduos, setores e desempenho da organização de maneira diferente, comprometendo sua gestão estratégica. Muitas vezes é invisível e produz

seus resultados nas redes informais ou *shadows systems* (STACEY, 1996), influenciando o desempenho organizacional. Pela dimensão política é que negociações são feitas, acordos e manobras são presenciados. No entanto, pela mesma dimensão política os interesses divergem, os grupos se rebelam e os objetivos são revistos, acatados ou ignorados.

Isso faz com que algumas diretrizes, por exemplo, sejam totalmente apoiadas por um grupo e altamente repudiadas por outro menos beneficiado (MEYER JR., 2005). Meyer conclui que o planejamento universitário e suas estratégias acadêmicas são resultantes de processos altamente políticos que envolvem barganhas, negociações e interesses conflituosos. As pessoas possuem interesses diversos e vislumbram posições antagônicas a partir de uma nova diretriz ou objetivo, fato que faz com que a dedicação, o entusiasmo e a colaboração sejam altamente divergentes entre agentes e grupos.

A literatura conta com algumas contribuições relacionadas a aspectos simbólicos quando envolvem a estratégia em aspectos incorporados de uma organização, como imagens, sentidos e significados mesclados com valores, cultura e crenças, que serão retratadas no próximo tópico.

2.4.3 A dimensão simbólica

A dimensão simbólica da estratégia é citada por autores como Schein (1992), Morgan (1996), Bolman e Deal (2003), Deal e Keneddy (1982), Meyer Jr. (2005) e Bulgacov e Bulgacov (2007). Sua característica fundamental é que apresenta contraste com as visões tradicionais, que enfatizam a racionalidade e objetividade, chamando a atenção para a subjetividade e significação.

Ao observar a dimensão simbólica sobre as estratégias em universidades, Cohen e March (1974, p.114) citam que os planejamentos universitários podem ser utilizados como “símbolo, propaganda, jogos e justificativa para interações”.

Como símbolo, os autores lembram que o plano estratégico produz significado de gestão sofisticado e moderno. Ele simboliza a visão da cúpula, as diretrizes a serem seguidas e os objetivos a serem alcançados. Além disso, uma

instituição com um plano de ação e reação ante as adversidades ambientais simboliza uma instituição mais robusta e planejada perante outra que não apresente plano disseminado ou explícito (COHEN e MARCH, 1974).

Como propaganda, Cohen e March (1974) traduzem que o plano estratégico é uma forma de persuadir os públicos interessados na instituição. Assim, imagens, pronunciamentos de informações relevantes de maneira clara e objetiva buscam atrair adeptos para a organização. Trata-se de propaganda no sentido de divulgar a capacidade da organização em conseguir recursos e competir, gerando uma imagem aos públicos internos e externos.

Para autores como Rouleau (2010), o plano se constitui em um conjunto de histórias e discursos que constroem uma mensagem persuasiva para estimular e facilitar a memorização a fim de convencer as partes interessadas sobre a relevância de uma estratégia.

Como jogos, os autores Cohen e March (1974) justificam que os planos universitários testam simbolicamente quais grupos apoiam ou repudiam as diretrizes postas em evidência pela gestão. Meyer (2005) vai ao encontro de tal afirmação ao sinalizar que, como “jogos”, os planos universitários apontam a seriedade dos grupos em relação aos objetivos: os que defendem, os que perseguem, os que ignoram e os que rejeitam.

Por fim, como justificativa para interações, os autores enfocam que o plano incentiva e conduz as ações dos indivíduos em direção ao que é prioritário e de curto prazo a ser realizado. Destacam ainda que os resultados do processo de planejamento (as interações, o alinhamento de informação, as discussões e o fortalecimento das redes de contato) geralmente são mais importantes que o próprio plano.

A ideia da formulação de um plano estratégico não quer dizer que a estratégica necessite ser alterada (YOUNG, 1981). Para este autor, o plano estratégico apenas reforça ou simboliza a direção de um desenvolvimento institucional da organização, simbolizando uma estratégia explícita, sistemática e determinada de alcance dos objetivos.

Uma das maiores fontes simbólicas percebidas nas organizações, em especial nas universitárias, é a cultura organizacional, composta de seus ritos,

rituais, mitos, heróis e símbolos (SCHEIN, 1992; MORGAN, 1996 e MEYER JR., 2005). Na acepção de Schein (1992), a cultura é um conjunto de pressupostos básicos que um grupo incorpora ao solucionar problemas de adaptação externa e integração interna. São pressupostos que funcionaram tão bem a ponto de serem válidos e ensinados aos demais membros da organização como a forma correta de perceber, pensar e sentir em relação a esses problemas. Podem ser identificados como a forma como as pessoas fazem as coisas dentro da organização (BOLMAN e DEAL, 2003).

A cultura é reflexo dos pressupostos que são incorporados à organização como construção e compartilhamento da realidade organizacional, por meio do quais os eventos, as expressões e manifestações culturais são significados e interpretados pelos agentes envolvidos. Desta forma, a cultura pode ser dita como metáfora: nas áreas da cognição organizacional, do simbolismo organizacional e dos processos inconscientes e na organização (SMIRCICH, 1983).

O simbolismo atribuído à cultura organizacional está relacionado à sua função de autoimagem da organização, com suas regras reguladoras que organizam e determinam as crenças e ações à luz dessa autoimagem percebida da organização (SMIRCICH, 1983). Os símbolos, rituais e ritos são fundamentais e constituem a cultura e o arsenal simbólico carregado de interpretações.

Ao observar a dimensão simbólica, Bolman e Deal (2003) constataam que a organização pode ser vista de maneira não tão lógica e linear, mas de maneira mais fluida, onde os símbolos permeiam as atividades organizacionais, que são ambíguas e complexas. Neste caso, a forma como as pessoas que compõem uma organização agem determina um conjunto de símbolos refletindo crenças, valores, práticas e artefatos que formam a cultura de uma organização.

Os elementos de uma cultura organizacional, como seus símbolos, ritos, rituais, são importantes pois fornecem “meios para realizar ações frente a uma realidade confusa, imprevisível e com ameaças”, tornando-se poderosos instrumentos para escapar da tirania dos fatos e lógicas, criando alternativas criativas e adequadas (BOLMAN e DEAL, 2003, p. 217). Mitos e outras formas de narrativas, para estes autores, podem fornecer explicações para questões até então não explicadas nas organizações, conciliando contradições e resolvendo dilemas. Por meio dos símbolos a organização consegue se comunicar de maneira mais clara

com seu ambiente e seus colaboradores, sendo essencial conhecer e considerar a existência desses símbolos nos processos estratégicos das organizações.

O planejamento estratégico e suas estratégias em universidades são dotadas de alto teor simbólico, sendo sinônimos de gestão sólida, estável, equilibrada, eficaz e confiável diante de seus parceiros (MEYER JR., 2005). Além disso, envolvem rituais, negociações e discursos que simbolizam um consenso de opiniões, funcionando como guias e suporte para as pessoas que ali atuam, legitimando as principais decisões.

Nas organizações como símbolos, Bolman e Deal (2003) observaram a tomada de decisão como um ritual para fixar valores e alinhar discursos, e a mudança como uma possibilidade de gerar nova ordem social, reafirmando alguns valores e discursos. Os autores ainda afirmam que gestores se aproveitam das situações e fatos para, de modo simbólico, fixar coletiva e compartilhadamente algumas crenças, desenvolvendo valores e utilizando-se do conflito para negociar novos significados organizacionais.

Bulgacov e Bulgacov (2007), em ensaio teórico sobre o significado nas organizações, ressaltam que fenômenos organizacionais não podem ser observados sem a possibilidade de análise do sentido dos eventos nas organizações. Para eles, as organizações “são rede de significados estruturados historicamente e negociados a partir dos sentidos da associação humana ali envolvida” (BULGACOV e BULGACOV, 2007, p.6).

Para os mesmos autores, construção de significados é a força motriz para geração de mudanças, que contam com indivíduos e culturas diferentes subjacentes governados por significados e valores compartilhados. A dimensão simbólica se manifesta de maneira invisível e subjetiva e se expressa por meio de opiniões, valores, rituais e simbologias altamente influenciadores do desempenho organizacional.

2.5 O DISCURSO E A PRÁTICA

A dicotomia entre o discurso e a prática em estratégia é acentuada e contemplada na literatura. Entre as constatações, a principal discussão aborda evidências de que muitas vezes o que é planejado não corresponde na íntegra ao que é executado, e as estratégias permanecem no campo das intenções, não sendo transformadas em ações (CASTOR e SUGA, 1988; ZACCARELLI, 1995; MINTZBERG, 2004). O plano estratégico, por exemplo, é alvo de grandes questionamentos sobre seus efetivos resultados (MINTZBERG, 2004; MEYER JR., 2005).

Os discursos podem ser considerados como uma prática estratégica ao serem percebidos e visualizados como dotados de simbolismo e sentido (WITTGENSTEIN, 1972; MEYER JR., 2005) com implícita intencionalidade, e algumas vezes representando um comportamento rotinizado (JARZABKOWSKI, BALOGUN e SEIDL, 2007). O planejamento estratégico em universidades, por exemplo, tem a função essencialmente simbólica e estratégica de incentivar interações, identificar adeptos e contraditórios, atrair públicos interessados e promover a gestão como sofisticada, ágil, estilizada e grandiosa (COHEN e MARCH, 1974; STARBUK, 1983).

Além de estratégicos, os discursos são foco de análise micro (WHITTINGTON, 1996) nos estudos de Jarzabkowski, Balogun e Seidl (2007), apresentando-se em eventos como planejamentos estratégicos, conferências anuais de gestão, seminários sobre as estratégias e em discursos linguísticos:

Práticas estão intrinsecamente ligadas ao “fazer”, pois fornecem os recursos comportamentais, cognitivos, procedimentais, discursivos e físicos através das quais vários atores são capazes de interagir socialmente, a fim de realizar atividade coletiva (JARZABKOWSKI, BALOGUN e SEIDL, 2007, p.9).

A prática, por outro lado, é composta de um conjunto de práticas, dentre as quais se encaixam os discursos estratégicos. Trata-se do processo de “fazer estratégia”, resultado da intersecção entre práxis, práticas e praticantes (JARZABKOWSKI, BALOGUN e SEIDL, 2007). Práticas correspondem aos comportamentos rotinizados, frutos de um conjunto de aspectos-padrões culturais e

mentais, conhecimentos, estados de emoção e motivação. São importante fonte de análise de como a estratégia é formada, construída e desenhada pelos estrategistas, como se altera ao longo do tempo e como pode influenciar a práxis (ações e iniciativas espontâneas) dos indivíduos.

Os praticantes são os profissionais que atuam na prática. Possuem alvo fundamental de análise da formação da estratégia, já que a forma como se comportam, pensam, conhecem e agem dentro de uma sociedade faz com que sejam participantes ativos na construção das estratégias. Na visão desses autores, os praticantes “moldam atividade estratégica através de quem eles são, como agem e quais as práticas que basear-se nessa ação”. (JARZABKOWSKI, BALOGUN e SEIDL, 2007, p.10).

O modelo proposto por Jarzabkowski, Balogun e Seidl (2007) – composto da interação entre práxis, práticas e praticantes – faz parte de um corpo teórico contemporâneo que admite as estratégias como algo que as pessoas fazem nas organizações, e não como algo que as organizações possuem pronto (WHITTINGTON, 1996). Ao buscar a “caixa preta da estratégia” (GOLSORKHI, 2010) e focar nas microatividades, outras constatações são extraídas, mais aproximadas da realidade, onde são fidedignas e evidentes as dicotomias entre o discurso e a prática (WHITTINGTON, 2006).

Dessa forma Cummings (2008), ao observar em retrospectiva a evolução da estratégia em organizações, propôs características da prática estratégica moderna, dos processos e das pessoas em organizações atuais. Tal análise está sintetizada no quadro 6, abaixo:

Quadro 6 – Pressupostos da prática estratégica, processos e pessoas

Prática Estratégica	• Oriunda de processos emergentes de todos os lugares e níveis. • Dotada de intenção, interesse e sentido. • Significada retrospectivamente. • Escolha estratégica é flexível e dinâmica.
Processos	• Genéricos e frouxos. • Estruturas enxutas e menos departamentalizadas. • Organogramas únicos. • Valor agregado representado por meio de redes de valor flexíveis. • Foco na promoção do conhecimento e na frouxidão entre os sistemas. • Passado como relevante e norteador da missão e visão.
Pessoas	• Estrategistas em todos os níveis. • “Fabricar” estratégia é prática amadora. Estratégia não está pronta. • Colaboradores, gerentes e estudantes produzem estratégias. • A pesquisa em estratégia é cada vez mais idealista ou intuitiva.

Fonte: Cummings (2008); Jarzabkowski, Balogun e Seidl (2007) e Weick (2007).

Entre os destaques de Cummings (2008), há aquele em que a prática é resultado de processos emergentes de todos os níveis, em movimentos aleatórios, sendo significados retrospectivamente pela prática do discurso (WEICK, 1979). Além disso, o fator apontado pelo autor de que a prática estratégica é dinâmica e flexível, dotada de interesse, intenção e sentido, já aponta sérias dificuldades para o alinhamento ou a previsibilidade de discursos x prática.

Considera-se ainda, em especial nas universidades, que características como fragmentação do poder (ETZIONI, 1972), diversidade de profissionais (MINTZBERG, 2006), frouxidão entre subsistemas-chave (WEICK, 1976), ambiguidade e autonomia (BALDRIDGE, 1983) são fortes influenciadores do discurso e da prática estratégica, comprometendo seu alinhamento.

Neste tipo de organizações, procedimentos lógicos não produzem resultados satisfatórios (KELLER, 1983). Pelo contrário, em universidades a controvérsia é altamente tolerante, o conflito de objetivos e a forte presença da variável política fazem a sua realidade altamente complexa, sendo perfeitamente aceitáveis dicotomias e falta de alinhamento entre o discurso e a prática estratégica (BALDRIDGE, 1983; MEYER JR., 2007).

3 METODOLOGIA

Neste capítulo serão detalhados os aspectos metodológicos que constituíram a pesquisa. Estão inclusos a definição do problema central, objetivos gerais e específicos, coleta e tratamento dos dados e delimitação do estudo. O objetivo é demonstrar de maneira clara como se manifestaram as dimensões racional, política e simbólica nas estratégias acadêmicas praticadas pela Universidade Alfa, no período de 2001 a 2008, e suas implicações no discurso e na prática de tais estratégias.

3.1 ESPECIFICAÇÃO DO PROBLEMA

A formulação de um problema de pesquisa está estritamente relacionada a respostas para questões-chave de “como e por que” acontecem determinados fatos ou fenômenos em estudo (YIN, 1994). Desta forma, o problema central norteador de todo o estudo foi:

Como se manifestaram as dimensões racional, política e simbólica nas estratégias acadêmicas praticadas pela Universidade Alfa?

3.2 PERGUNTAS DE PESQUISA

As questões de pesquisa foram perguntas elaboradas pelo pesquisador para que, ao analisar suas respostas em conjunto, se obtivessem subsídios suficientes para responder ao problema da pesquisa central.

As perguntas de pesquisa do presente estudo foram:

- a. Que práticas caracterizaram as estratégias acadêmicas?
- b. O que caracterizou a dimensão racional?
- c. O que caracterizou a dimensão política?
- d. O que caracterizou a dimensão simbólica?

- e. Quais contribuições das estratégias acadêmicas puderam ser identificadas no desempenho organizacional?

3.3 TIPO DE ESTUDO

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo (NEVES, 1996), caracterizada como um estudo de caso (STAKE, 2000) exploratório e descritivo *ex-post-facto*, com avaliação transversal. O nível de análise foi o organizacional, e a unidade de análise, as estratégias acadêmicas praticadas por uma universidade comunitária localizada no Sul do Brasil, denominada Universidade Alfa, no período de 2001-2008.

A pesquisa qualitativa foi adotada intencionalmente por permitir que se compreendam detalhadamente os significados e características situacionais apresentados pelos entrevistados, em lugar de medidas quantitativas de características ou comportamentos (RICHARDSON et al., 2008, p. 90). Além disso, segundo os autores, ela explicita e valoriza os conhecimentos das pessoas pesquisadas, deixando evidente que as “convicções subjetivas das pessoas têm primazia explicativa sobre o conhecimento teórico do investigador” (RICHARDSON et al., 2008, p. 91).

Abaixo estão os principais balizadores do estudo e fixadores do rigor metodológico proposto por Neves (1996) em relação à pesquisa qualitativa:

- a) A pesquisa possui o ambiente natural como fonte direta dos dados e os pesquisadores como instrumentos-chave;
- b) Os dados coletados de entrevistas narrativas, observações não participantes e documentos fundamentam toda a descrição da realidade;
- c) Houve ênfase sobre o processo e não tão-somente sobre o produto final;
- d) Houve foco sobre o problema central e sobre as questões de pesquisa.

Na visão de Neves (1996), a pesquisa qualitativa pretende descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados que, neste estudo, corresponde às estratégias acadêmicas e às suas dimensões racional, política e simbólica praticadas pela Universidade Sul de Santa Catarina, no período de 2001-2008.

O estudo de caso, na acepção de Ludke e André (1986), visa a uma descoberta a partir da interpretação de um contexto. Para Stake (2000), um estudo de caso sempre será particular, distinto e específico, pois possui um interesse próprio e singular. Neste estudo, buscou-se identificar eventuais manifestações das dimensões racional, política e simbólica nas estratégias acadêmicas praticadas.

Abaixo estão os principais balizadores do estudo e fixadores do rigor metodológico proposto por Ludke e Andre (1986) em relação ao estudo de caso:

- a) Visou-se a uma descoberta no pressuposto de que o conhecimento não é algo acabado ao descrever como as dimensões racional, política e simbólica se manifestam nas estratégias acadêmicas praticadas;
- b) Enfatizou-se a interpretação do contexto, considerando seu processo, sua rotina e suas integrações sociais;
- c) Foram utilizadas como fontes de informação as narrativas de entrevistados, análises documentais e observações não participantes;
- d) Houve uma fidelidade à realidade do estudo, sem manipulações, e os dados se encontram apresentados de maneira escrita e em uma linguagem acessível, clara e coerente.

O estudo de caso é uma metodologia consolidada na literatura e seus dados, desde que não se abstenham de base teórica consistente e processo de triangulação, podem ser suficientes para descrever, testar ou generalizar uma determinada teoria (EISENHARDT, 1989). Ademais, segundo a mesma autora, tal estudo apresenta grande flexibilidade, permitindo ao pesquisador ajustes durante a pesquisa, deixando as evidências empíricas cada vez mais aproximadas da realidade por meio da inclusão de novas perguntas, de um novo caso e de novas observações.

3.4 COLETA E TRATAMENTO DE DADOS

Os dados foram coletados tomando como base as estratégias acadêmicas praticadas pela Universidade Alfa no período de 2001 a 2008 e citadas nas narrativas dos entrevistados da Universidade.

A pesquisa constituiu-se de dados primários e secundários coletados no período de agosto a dezembro de 2011, com técnicas de entrevistas narrativas, análises documentais, observações não participantes e respondentes-chave.

3.4.1 Dados primários

Os dados primários foram obtidos a partir de vinte entrevistas narrativas com integrantes da universidade, diretamente relacionadas à formulação e desenvolvimento das estratégias na área acadêmica. Tais membros estão relacionados no quadro 9, com suas respectivas siglas elencadas na pesquisa. Também foram obtidas informações com respondentes-chave que tiveram a função de confirmar alguns dados coletados e analisar sua procedência. Além destes, foram obtidas informações por meio de observações não participantes focadas principalmente nas rotinas, processos, e interações sociais.

Todas as entrevistas foram testadas (EISENHARDT, 1989) anteriormente à aplicação oficial, no período de maio a julho de 2011, com dois respondentes de equivalente grau técnico por tipo de entrevista, a fim de identificar possíveis erros de interpretação nas questões propostas no instrumento.

As entrevistas seguiram um roteiro predeterminado, apresentando linhas gerais a serem percorridas pelos entrevistados, segmentadas por função organizacional para uma melhor organização. Desta forma, o estudo apresentou como grupos de entrevistados:

- a) Reitoria: composto pelo reitor, ex-reitor, vice-reitor e pró-reitores;
- b) Diretoria: composto pelo diretor de Campi;
- c) Coordenação de curso: composto pelos coordenadores de curso.

d) Respondentes chave: informantes chave da Universidade.

As entrevistas tiveram como foco:

- a) O papel do agente e sua principal relação com a área acadêmica;
- b) Eventos marcantes na área acadêmica com descrições de seu desenvolvimento;
- c) Eventos que não foram bem-sucedidos, explorando suas razões;
- d) Formação e desenvolvimento das principais estratégias na área acadêmica;
- e) Relação das estratégias com os valores, princípios e cultura da universidade;
- f) Influência do fator político na elaboração e desenvolvimento das estratégias;
- g) Análise do discurso e da prática na área acadêmica.

A amostra foi constituída em sua maioria de agentes que atuam na prática diária das estratégias acadêmicas. Tal escolha intencional do pesquisador baseou-se em estudos de autores que percebem a estratégia como advinda da prática social (JARZABKOWSKI, BALOGUN e SEIDL, 2007) e das microatividades e práticas diárias (CUMMINGS, 2008), com determinado grau de intenção, interpretação e sentido (WEICK, 2007).

3.4.2 Dados secundários

Os dados secundários foram obtidos a partir de investigação em documentos e relatórios que estão descritos no quadro 10. Os documentos foram selecionados por apresentarem ligação com gestão organizacional e estratégica da universidade, sendo considerados textos estratégicos, a saber, formas de mediação por meio das quais os atores organizacionais refletiram e compreenderam situações, fornecendo sentido para algumas ações e antecipando o futuro (ROULEAU, 2010).

3.4.3 Tratamento dos dados

Após relatos dos entrevistados, coleta documental e observações não participantes, as estratégias foram selecionadas e aprofundadas. Como critérios de seleção, adotaram-se as estratégias com relevante impacto no desempenho da universidade, consoante análise dos pesquisadores, e as mais citadas pelos entrevistados.

Os dados foram analisados mediante técnicas de análise de narrativa e de análise documental (BARDIN, 1977). Sobre a primeira, não foi identificado um modelo consolidado na literatura, pois constitui-se de histórias com começo, meio e fim que relatam a experiência de indivíduos (MANNING e CULLUM-SWAN, 1994).

Quanto às narrativas, optou-se por uma análise detalhada do nível micro que estabelece como foco o indivíduo e suas práticas narradas, ao invés de predominantemente a *performance* da organização (WHITTINGTON, 1996). Na prática, a estratégia é claramente explícita pela análise profunda das práxis, seus praticantes e suas práticas realizadas nas organizações (JARZABKOWSKI, BALOGUN e SEIDL, 2007). Muitas dessas práticas são reconhecidas retrospectivamente (WEICK, 1979) e transmitidas em narrativas da prática aos pesquisadores (ROULEAU, 2010).

Durante a análise das narrativas, consideraram-se as práticas ditas como habilidades sociais que foram culturalmente adquiridas e incorporadas à cultura, sendo dinâmicas e emergentes (ROULEAU, 2010) como o ponto de partida da análise dos dados. Levou-se em conta a formação da estratégia por meio de textos e narrativas com sensibilidade para o “não dito”, o “inarticulado” e até mesmo para alguns aspectos inconscientes da estratégia (CHIA e MACKAY, 2007, in ROULEAU, 2010).

As narrativas, na pesquisa em estratégia, organizam uma série de eventos e atores em comum, considerando um quadro temporal constituindo um padrão e continuidade de ações (ROULEAU, 2010). Trata-se da forma pela qual as pessoas organizam o conhecimento em seu cotidiano. As narrativas geralmente são compostas de um “resumo retrospectivo” dotado de sentido, com inúmeras interpretações de uma mesma realidade (WEICK, 1979). Portanto, as narrativas

revelam mitos, textos, fofocas e fatos relevantes nos discursos (BOJE, 2000) que justificam muitas fases da sustentabilidade da organização.

O quadro 7 demonstra como as narrativas estão presentes nas organizações (ROULEAU, 2010), sendo apresentadas como metaconversas ou diretrizes, como discursos de dominação e como estratégias, reforçando a forma de análise dos dados da presente pesquisa.

Quadro 7 – Narrativas da prática

Narrativas como:	Características
Metaconversas ou diretrizes	– São sobreposições de conversas, expressas por narrativas e discursos abrangentes. – São complexas, pois não são controladas por um único agente, mas em negociações com vários agentes e em várias linguagens. – Conversas diárias e interpretações diversas e conjuntas produzem estratégia em plano secundário, considerando as diretrizes originais que influenciam os textos, quadros subsequentes e esquemas interpretativos para o <i>sensemaking</i> dos acontecimentos em curso.
Discursos de dominação	– Discursos disciplinam algumas práticas e conduzem a um senso de direção. Crenças, valores e normas são reproduzidos. – Além de descreverem o mundo, constituem o mundo, pois são dotados de significado que orientam interações comuns e legitimam algumas relações de poder (HARDY, 2004).
Organizações e estratégias	– Organizações são vidas sociais descritas em narrativas. – Narrativas justificam atividades diárias e algumas contrariam o discurso de dominação. – Palavras faladas, trocadas e retidas constituem organizações. – Construções de atividades, conhecimentos e identidades são estruturadas em processos narrativos complexos. – O futuro é criado em formas de narrativas fragmentadas e complexas.

Fonte: adaptado de Rouleau (2010).

O discurso estratégico passado pelas narrativas da prática é considerado um conjunto complexo de significados que constitui um corpo de conhecimento (MORGAN, 1996). Tal análise permitiu trazer à luz do pesquisador explicações de como as estratégias foram reproduzidas e justificadas (ROULEAU, 2010).

Ao analisar os documentos, o foco esteve sobre a preparação do material, a dedução e a interpretação (BARDIN, 2002). Assim, inicialmente foram feitas leituras

flutuantes (BARDIN, 2002) e genéricas sobre os documentos, selecionados os textos estratégicos (ROULEAU, 2010) e elaborada a referência dos índices, relacionando a relevância dos documentos ao problema central e às questões de pesquisa.

O sequenciamento da análise foi baseado em operações de desmembramento do texto em unidades, identificando diferentes núcleos de sentido que constituem a comunicação, classificados em categorias analíticas. Todo o material foi explorado baseando-se em codificações e recortes em unidades de contexto e registro, traduzindo-se com base na pertinência, na objetividade e na clareza, em análises reflexivas (BARDIN, 2002).

As observações na universidade foram caracterizadas como não participantes e buscaram identificar nas estratégias acadêmicas praticadas a presença de manifestações das dimensões racional, política e simbólica, além de evidências adicionais associadas ao discurso e à prática de tais estratégias.

As estratégias selecionadas foram:

- a) Integração das unidades acadêmicas;
- b) Profissionalização da gestão acadêmica;
- c) Expansão do ensino, via educação a distância;
- d) Implantação do Planejamento estratégico.

Sob essas estratégias, foram analisados:

- a) o objetivo principal;
- b) o processo estratégico;
- c) a dimensão predominante;
- d) as possíveis dicotomias entre o discurso e a prática dos gestores acadêmicos.

Os resultados compilados das estratégias foram organizados da seguinte forma:

- a) Apresentação do contexto que levou ao surgimento das estratégias acadêmicas;
- b) Citação das estratégias acadêmicas selecionadas para o estudo referente ao período 2001-2008;

- c) Análise de seus objetivos, processos estratégicos, dimensões predominantes e possíveis dicotomias entre o discurso e a prática;
- d) Discussão sobre pontos-chave da dinâmica interna universitária, com foco na gestão acadêmica.

3.5 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

O presente trabalho apresenta como objetivo de pesquisa o aprofundamento teórico e prático sobre gestão acadêmica, ao se buscar entender como se manifestaram as dimensões racional, política e simbólica e quais suas implicações no discurso e na prática das estratégias acadêmicas.

Para tanto, este estudo esteve voltado às estratégias acadêmicas utilizadas pela universidade foco deste estudo, na busca pela sobrevivência em um ambiente altamente dinâmico, e ao mesmo tempo o atingimento de sua missão institucional. O objetivo principal foi de compreender se as estratégias acadêmicas aconteceram via processos altamente racionais, analíticos e lógicos, ou se houve uma mescla com processos políticos e simbólicos que influenciaram a estratégia acadêmica da organização, e em que grau se deram essas manifestações.

Assim, não é objetivo deste estudo realizar algum juízo de valor sobre a eficácia das estratégias acadêmicas para a organização em estudo, nem tampouco realizar alguma menção ou comparação do desempenho desta organização em relação a outras Instituições do ramo.

3.6 A UNIVERSIDADE ALFA

A Universidade Alfa, fundada em 1964, é uma universidade de grande porte com crescente importância no cenário brasileiro e internacional. Seus dados organizacionais estão dispostos da seguinte forma:

Quadro 8 – Universidade Alfa

Perfil	Características
Natureza	Pública, de direito privado.
Campi	Possui 5 Campi atualmente localizados nas regiões de: Tubarão, Araranguá; Grande Florianópolis, Norte da Ilha e Universidade Alfa Virtual. Adicionalmente possui 6 Unidades de Ensino.
Tamanho físico	240 mil m ² de área construída.
Alunos	50 mil.
Destaques	– Tradição – Reconhecida pelo investimento no esporte. – Reconhecida como sistema multicampi – Tradição no Ensino a Distância.
Oferta	Aproximadamente 61 cursos de graduação. Aproximadamente 35 cursos de pós-graduação <i>Lato Sensu</i> . 5 cursos de pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> .
Corpo Docente	Aproximadamente 1.198 docentes.

Fonte: a Pesquisa.

A pesquisa está delimitada ao Campus da Grande Florianópolis, por conveniência do pesquisador e acesso aos dados e entrevistados. Além disso, optou-se por um Campus específico pela particularidade que cada Campus possui em número de alunos, cursos ofertados, orçamentos, prioridades institucionais e cultura que particularizam a coleta de dados.

O Campus Grande Florianópolis foi fundado em 1996. Possui 54 mi m² de área construída, incluindo salas de aula, laboratórios de pesquisa, biblioteca, centros de convivência cultural e um complexo poliesportivo com piscinas, quadras, ginásio e uma pista de atletismo condizente com padrões internacionais.

Desempenha papel relevante local, atuando na capacitação dos professores de todos os municípios da Grande Florianópolis, que antes recorriam apenas à Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, e à Universidade de Santa Catarina – Udesc. Ademais, oferta serviços básicos e infraestrutura às comunidades, suprimindo a ineficiência do setor público em áreas essenciais como saúde e educação. Cerca de 8.000 pessoas são atendidas nos serviços médicos, odontológicos, de fonoaudiologia, e no laboratório de análises clínicas.

Atualmente oferta 36 cursos de graduação, 10 cursos de pós-graduação *Lato Sensu* e 5 cursos de pós-graduação *Stricto Sensu*. Corresponde a aproximadamente 35% da renda arrecadada pela Universidade Alfa.

3.6.1 O contexto de análise da Universidade Alfa

O período de 2001-2008 foi de grandes transformações para a Universidade Alfa. Consistiu em momentos que alteraram variáveis financeiras, sociais, econômicas, tecnológicas e ambientais, com reflexos diretos em toda a universidade, em especial na área acadêmica. A área acadêmica foi o objeto de estudo desta pesquisa, por ser concebida como o “coração da Universidade”, já que se revela diretamente relacionada ao desempenho organizacional (KELLER, 1983), e por isto, é altamente estratégica. É na área acadêmica onde se produz conhecimento que é revertido à sociedade em forma de benefícios. Trata-se do *locus* sem o qual não existe a organização universidade, tampouco ensino, pesquisa e extensão.

O período detalhado neste estudo compreendeu os anos de 2001-2008 e teve alguns marcos internos de grande apelo, como “Universidade Alfa em Movimento” e “Processo de Transformação” (Relatório de Gestão, Universidade Alfa), pois tratou-se de oito anos em que as características principais estiveram relacionadas aos esforços da comunidade acadêmica em repensar, reposicionar e concretizar uma Universidade diferente, com novos resultados. O período caracterizou-se principalmente pela troca da Presidência da Universidade Alfa, o que gerou a demanda lógica por novos horizontes, novos interesses, a necessidade pela afirmação do comando (GINSBERG, 2011) e a eminência de um reformulado ou recriado planejamento estratégico, com novas estratégias e implicações para a área acadêmica.

4 ANÁLISE DOS DADOS

4.1 DADOS PRIMÁRIOS

Abaixo, no quadro 9, segue a amostra de entrevistados, com suas respectivas siglas elencadas na pesquisa:

Quadro 9 – Detalhamento da amostra de entrevistados

Dados primários	
Cargo	Sigla
Ex-reitor*	E1
Reitor**	E2
Pró-reitor	I1
Pró-reitor	I2
Diretor de <i>Campus</i>	I3
Gerência acadêmica	I4
Coordenador de Curso	1
Coordenador de Curso	2
Coordenador de Curso	3
Coordenador de Curso	4
Coordenadora de Curso	6
Coordenadora de Curso	7
Coordenador de Curso	9
Coordenador de Curso	10
Coordenador de Curso	11
Coordenador de Curso	13
Coordenador de curso	14
Professor	5
Coordenador de UNA	8
Coordenador de UNA	12

Fonte: o autor.

* Ex-reitor exerceu mandatos de 2001-2005 e 2005-2009.

** Atual reitor exerce mandato desde 2009.

Foram entrevistados dois gestores universitários na condição de atual reitor (E2) e ex-reitor (E1) respectivamente; quatro gestores de nível médio (I1,I2,I3 I4) e 14 diretamente ligados às execuções de nível operacional das estratégias

acadêmicas, distribuídos pelas áreas afins dos cursos da universidade. A titulação dos entrevistados está distribuída abaixo:

Tabela 1. Titulação predominante na amostra

TITULAÇÃO	PERCENTUAL
Especialista	10%
Mestre	50%
Doutor	40%

Fonte: o autor.

Observou-se na tabela 1 que a área acadêmica é altamente profissionalizada e especialista, sendo composta em quase sua totalidade (90%) por pesquisadores, com titulações distribuídas entre mestres e doutores, com minoria especialista (10%). A tabela 2 a seguir determina o tempo em que cada agente entrevistado está lotado na Universidade Alfa:

Tabela 2. Tempo médio de atuação na Universidade

TEMPO MÉDIO DE ATUAÇÃO	PERCENTUAL
Até 9 anos	5%
9 anos e 1 mês a 13 anos	60%
13 anos e 1 mês a 17 anos	15%
17 anos e 1 mês a 21 anos	20%

Fonte: o autor.

Constatou-se um grupo acadêmico consolidado, com predominância de agentes que atuam há muitos anos na Universidade Alfa. 60% dos profissionais encontram-se na universidade há mais de 10 anos e continuam sua trajetória acadêmica na universidade. Já os demais 35%, correspondem a um grupo mais antigo que é composto de 20% por profissionais que, no mínimo, já estão na Universidade Alfa há mais de 17 anos, e os demais 15%, no mínimo há 13 anos. Verificou-se uma pequena minoria ainda a fechar os 10 anos de universidade, configurando nesse grupo uma pequena, mas significativa estabilidade. A tabela 3 demonstra a faixa etária dos entrevistados:

Tabela 3. Faixa etária predominante na amostra

FAIXA ETÁRIA	PERCENTUAL
20-30 anos	35%
31-40 anos	15%
41-50 anos	35%
51-70 anos	15%

Fonte: o autor.

Observou-se que a amostra é, de acordo com a tabela 3, constituída de agentes estabilizados na Universidade Alfa, com relevante experiência acadêmica. Tal dado é reforçado pela distribuição da faixa etária, onde se configura 50% da amostra com mais de 40 anos. Dos restantes, 35% correspondem a um grupo de 20-30 anos e 15% correspondem a entrevistados com 31 a 40 anos.

A amostra foi constituída em sua maioria de agentes que atuam na prática diária da estratégia acadêmica. Tal escolha intencional do pesquisador baseou-se em estudos de autores que percebem a estratégia como advinda da prática social (JARZABKOWSKI, BALOGUN e SEIDL, 2007) e das microatividades e práticas diárias (CUMMINGS, 2008), com determinado grau de intenção, interpretação e sentido (WEICK, 2007).

4.2 DADOS SECUNDÁRIOS

Os dados secundários foram obtidos a partir de investigação em documentos e relatórios descritos no quadro 10. Foram fundamentais para a análise dos dados, em especial o Relatório de Gestão 2001-2009 e o livro “A História da Universidade Alfa”, na identificação de agentes-chave, discursos estratégicos, dicotomias entre o discurso e a prática, e ainda no entendimento dos momentos de transição e na investigação do contexto nos momentos das principais estratégias citadas no estudo.

Quadro 10 – Dados secundários

Dados secundários
- Relatório de Gestão 2001-2009
- PPI – Projeto Pedagógico-Institucional
- Plano de Gestão 2009-2013
- Livro: A História da Universidade Alfa
- Projetos Estratégicos de Estruturação das Unidades de Articulações Acadêmicas

Fonte: o autor.

Os resultados obtidos pela análise dos documentos estão contidos na análise e discussão dos dados. Nesta seção, foram confrontados os principalmente aspectos do discurso formalizado, identificados nos principais documentos do quadro 10, com evidências e argumentos dos entrevistados em relação a prática das estratégias acadêmicas.

5 ANÁLISE

5.1 A NOVA PRESIDÊNCIA E SEUS REFLEXOS NA ÁREA ACADÊMICA

A característica da nova presidência, que assumiu em 2001, chamou a atenção de toda a Universidade Alfa, com reflexos diretos na área acadêmica, pois apresentava uma nova visão, mais gerencial e baseada em resultados. A nova administração justificava todas as ações como provenientes de uma “perspectiva estratégica” que antes não havia na Universidade Alfa (Relatório de Gestão Universidade Alfa, p.4). Tal visão previa novos formatos: mais ágeis, mais profissionalizados, mais objetivos e adequados à realidade do mercado, que havia ficado mais competitivo.

Além disso, concebia a universidade como um conjunto de “unidades de negócio” que, em tese, deveriam se sustentar:

Quando iniciei, percebi que os procedimentos, a criação de cursos e os resultados estavam um pouco soltos. Comecei com o contrato de gestão. Então cada coordenador (agora gestor) tinha um contrato, tinha um planejamento e suas metas que deveriam cumprir (Relato de entrevista – E1).

Iniciamos com uma “perspectiva estratégica”. Antigamente havia um grande dilema porque você fazia a coisa assim: vamos criar o curso tal, vamos criar o curso tal. Enquanto a demanda era alta, tudo bem! Depois começou a decair, a competição aumentou, então chegou a parte mais difícil, que é você eliminar os cursos e os custos (Relato de entrevista – E1).

Diante de uma nova presidência, nova realidade competitiva externa e novos discursos, a Universidade Alfa começou a ser reformulada, com grandes reflexos na área acadêmica: cursos, conceitos, novas discussões, imposições e cortes foram marcos da nova gestão da universidade:

Foram grandes e inúmeras capacitações. Começaram pelos gerentes e depois para os coordenadores. Foi um trabalho sistemático de capacitação na área acadêmica sobre o planejamento estratégico que para nós, até então, era desconhecido (Relato de entrevista – 2).

Foi todo um trabalho progressivo, que variava desde o acesso aos resultados de demanda/oferta até o acompanhamento do orçamento do curso – que era apertado (Relato de entrevista – 2).

No período de transformação, tudo estava mudando. A Universidade Alfa de fato estava em movimento, mas acredito que foi pouco participativo e transparente (Relato de entrevista – 5).

Nesses três relatos observaram-se dois momentos críticos iniciais do “Processo de Transformação”:

- a) Inicialmente referente ao impacto na área acadêmica de novos conceitos associados ao meio empresarial, causando insegurança e desmotivação;
- b) Os novos discursos se aproximaram do momento de criação das “*Fads*”, ou modismos gerenciais em universidades, descritos por Birnbaum (2000) no quadro 2, que pouco surtiram efeitos positivos na área acadêmica, mas produziram conversação, desconforto e agitação.

Expressões como “o trabalho estava muito solto” e a “estrutura estava muito inchada” acabaram por desestabilizar a área acadêmica, extremamente sensível (KELLER, 1983), provocando grandes murmúrios, resistências e intenso grau de conversação entre os agentes coordenadores, que, em efeito cascata, os repassavam ou não, dependendo dos interesses, aos membros restantes da congregação.

Fortes manifestações do *shadow system*, nos termos de Stacey (1996), puderam ser identificadas a partir dos novos direcionamentos da presidência. Grupos informais se consolidaram e buscavam acomodar interesses e produzir um comportamento-padrão, no entanto, emergente ante as mudanças. Tais características de identificação, interação, agregação e auto-organização tiveram semelhança com um processo iterativo de um SAC – Sistema Adaptativo Complexo (HOLLAND, 1995).

Observaram-se, nesse período, agentes-chave (desempenhando os nós em uma rede complexa de interações (HOLLAND, 1996), que no papel de intermediários (coordenadores de curso) funcionaram como um “filtro”, pois entendiam os direcionamentos apenas como “modismos”, à medida que termos

como planejamento estratégico, eficiência, produtividade, margem de contribuição estavam sendo aproximados da área acadêmica.

A premissa entre eles era de não deixar transparecer aos demais agentes da congregação e aos alunos as mudanças radicais e os termos pejorativos (cortes, custos, inchaço de estrutura, aumento de competição), sob pena de desmotivação geral, evasão, perda de ofertas, entre outros malefícios:

Nem todas as informações nós passávamos ao resto da congregação. Porque eu sei que isso vai passar e tudo vai continuar bem. Muita coisa a gente filtrava, senão perdemos alunos e motivação da congregação (Relato de entrevista – 2).

Isso é claro, e eu digo assim por ter sido coordenador. O valor da coordenação é imensurável. Eles são o filtro muito intenso das principais informações aos professores e aos alunos (Relato de entrevista – I3).

Na busca por apoio político e aderência da área acadêmica, a nova presidência buscou inúmeras justificativas para promoção das mudanças na Universidade Alfa. O processo foi similar a uma “campanha” para informar discursivamente a necessidade urgente e iminente das principais estratégias:

Minha estratégia sempre foi começar pelas lideranças. A ideia é vender as mudanças para a área acadêmica. Se eles comprarem, ótimo! Sem apoio político, nada acontece (Relato de entrevista –E1).

Observou-se claramente que os discursos em que as mudanças se sustentavam estavam associados as dimensões propostas por Keller (1983), sendo por essa razão alocados conforme o quadro 11, abaixo:

Quadro 11 – Principais justificativas para o Processo de Transformação 2001-2008

Dimensão do modelo de Keller (1983)	Contexto Universidade Alfa
Tradições, valores e aspirações	– Valores consistentes, índole desbravadora, histórico de mudanças positivo. – Tradição desde 1964. – As aspirações, politicamente, estavam associadas a benefícios para as áreas acadêmica, tecnológica e social. (Nova administração)
Forças e fraquezas acadêmicas e financeiras	– Altos custos com ociosidade e evasão de alunos. – Cursos deficitários. – Alocação de docentes deficitária. – Departamentalização.
Habilidades e prioridades da liderança. (Nova administração)	– Excelência acadêmica. – Descentralização. – Redução de custos. – Internacionalização. – Expansão do ensino, via educação a distância.
Ameaças e oportunidades do ambiente	– Alta competição, concorrência desleal.
Preferências e tendências do mercado	– Tendências apontando para novas ofertas, mais modernas.
Situação concorrencial	– Aumento de competição local.

Fonte: Pesquisa.

A dimensão interna, relacionada às tradições, valores e aspirações, foi onde o processo de transformação 2001-2008 da Universidade Alfa obteve principal sustentação. Os discursos se sustentavam nos seguintes pontos fortes da cultura Universidade Alfa:

- a) cultura já existente e consolidada de uma equipe desbravadora, inquieta, favorável a mudanças. Buscavam não somente reagir às condições do ambiente, mas buscar novos horizontes, novos espaços e novas colocações por meio das lições apreendidas historicamente em sua gestão (Relatório de Gestão, Universidade Alfa, p.11);
- b) área acadêmica consolidada com maioria dos profissionais com anos de dedicação à Universidade Alfa. Tal característica denotou, principalmente nas entrevistas, sentimentos de pertencimento, sensibilidade e preocupação questões relativas ao sucesso de novas estratégias, ao desempenho da

Universidade Alfa, desempenho dos cursos, satisfação dos estudantes, colocação dos profissionais egressos, competitividade, entre outros.

Tal perfil favorecia o processo de transformação e “reviravolta” que a nova presidência da Universidade Alfa estava pleiteando. Por isto, os discursos da Universidade Alfa tiveram apoio em textos motivacionais onde se elevou o comprometimento dos agentes internos, e como pano de fundo relataram-se as principais conquistas e movimentos de glória da Universidade Alfa, apelando para a dimensão simbólica (grandes histórias, mitos e heróis) com fortes tons políticos que revelavam interesses de uma implantação segura:

Muda-se a identidade, mas não a índole desbravadora dessa unidade que se mantém desde 1964 (Relatório de gestão, Universidade Alfa).

Analizando esses 36 anos ficam nítidas três fases: a partir da implantação do curso de economia, onde enfrentaram-se territórios inexplorados e a insegurança do “novo”; quando transformou-se de Fundação Educacional Alfa – FESSC para Universidade Alfa e quando abriu novos cursos e novos *campi*, aumentando consideravelmente a estrutura patrimonial e humana. Tudo isso foi vencido e é motivo de orgulho e fonte de energia, mas isso basta? (Relatório de gestão, Universidade Alfa).

Assim, o início do processo de transformação foi marcado, conforme os dois discursos anteriores, por um longo processo de convencimento e encorajamento, com fortes influências políticas e simbólicas por meio do discurso em toda a universidade, com reflexos relevantes na comunidade acadêmica.

O intuito principal era motivar e alavancar as novas mudanças que estavam por começar, sensibilizando primeiramente as lideranças. O papel decisivo do discurso, neste caso, foi o de simbolicamente atrair adeptos e demonstrar um horizonte planejado, seguro, sensato, convincente e coerente (COHEN e MARCH, 1974). Todas essas aspirações eram fomentadas por um processo de “venda”, onde se buscavam atrair adeptos, demonstrando não só os sacrifícios que deveriam ser feitos, mas os benefícios que a Universidade Alfa passaria a usufruir: desenvolvimento acadêmico, tecnológico e social.

O processo de transformação também ganhou apoio de discurso, perante as maiores deficiências acadêmicas e financeiras. Os altos custos mantidos pela universidade em face da ociosidade de infraestrutura em alguns *campus*, e a evasão

de estudantes em cursos presenciais (MEYER JR., 2007) foram as principais evidências demonstradas pela nova presidência. Além disso, pautaram-se na existência de elevada quantidade de cursos deficitários e na alocação fragilizada dos docentes diante das possíveis realidades orçamentárias da universidade.

Sob o contexto externo, a argumentação foi ainda mais forte. Tais argumentos não precisavam de muita campanha para serem aceitos porque eram uma realidade “nítida” a todos os integrantes da área acadêmica:

Eu vejo que a competição está só aumentando. Antes era somente a Universidade Alfa e eu formava turma todo semestre. Agora, esse semestre ainda não formou nada, mas fiquei sabendo que a concorrência aqui perto, pelo preço, formou duas turmas (Relato de entrevista – 11).

Pode-se observar pelo último relato, a forte influência de fatores externos, particularmente a competição com a Universidade Alfa, com impactos na área acadêmica. Novos entrantes, com outros diferenciais e preço mais baixo que o praticado competitivamente, tanto local quanto globalmente, prejudicavam as ofertas da Universidade Alfa. As preferências e tendências mercadológicas apontavam em direção a novas profissões, a novas exigências e demandas, formando nichos cada vez mais específicos, com considerável aumento da disputa por recursos, alunos e reconhecimento organizacional.

Ao munir toda a universidade de inúmeras justificativas, conforme quadro 11, as prioridades da liderança refletiram a busca por uma excelência acadêmica, que passou inicialmente por um processo racionalizado, com descentralização de alguns centros de poder, exclusão de alguns departamentos, redução drástica de custos, abertura da universidade ao contexto internacional e a expansão do ensino, via educação a distância da Universidade Alfa. Este último procedimento representava uma alternativa para a oferta de ensino e aumento de receita para a universidade.

Como forma de reação ao ambiente e sustentabilidade, além da manutenção do título de universidade, a nova presidência da Universidade Alfa propôs uma série de medidas que caracterizaram o “Processo de Transformação 2001-2008” e “Universidade Alfa em Movimento”. Algumas dessas principais estratégias, em especial aquelas com forte impacto na área acadêmica, foram analisadas individualmente e

constituíram a base para o entendimento da formação e desenvolvimento das estratégias na área acadêmica – gestão acadêmica. Ademais, forneceram subsídios para observação das manifestações das dimensões racional, política e simbólica, além da identificação de possíveis dicotomias entre o discurso e a prática.

Embora houvesse um conjunto de justificativas palpáveis e muito bem desenhadas para justificar as estratégias estudadas, como custos operacionais, competição, análises mercadológicas, evasão, perfil de alunos, entre outras, observou-se que algumas das principais estratégias refletiam interesses maiores da administração central como: descentralização do poder, cortes drásticos de custos, criação de unidades de negócio, orçamentos rígidos e lucratividade da instituição. Mesmo assim, tais iniciativas foram sempre encaixadas em algumas das justificativas politicamente corretas para diminuir a resistência e serem legitimadas no grupo.

5.2 ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS ACADÊMICAS PRATICADAS

5.2.1 EA1 – Implantação do planejamento estratégico

Quadro 12 – Síntese EA1

EA1	– Implantação do planejamento estratégico.
Objetivo	– Integrar a visão interna com a visão externa da Universidade Alfa. Revisar missão, visão e valores organizacionais.
Dimensão predominante	– Política.
Processo Estratégico	– De concepção deliberada. – De conteúdo predominante das iniciativas emergentes das áreas de competências profissionais. – Influência mista de dimensões racional, política e simbólica. – Mudanças evolutivas.
Discurso	– Planejamento estratégico-participativo. – Plano estratégico como agente de mudanças. – Visava a transformar coordenadores de curso em consultores de gestão.
Prática	– Racionalismo e decisões top down. – Poucos reflexos de mudanças de comportamento. – Simbolismo e folclore. – Contratação de consultores externos com práticas empresariais.

Fonte: o autor.

5.2.1.1 Objetivo

O objetivo principal com a EA1 era equilibrar a visão interna, baseada nos recursos e nas capacidades disponíveis, com a visão externa, baseada na competição e mercados em potencial (Relatório de gestão, Universidade Alfa, p. 65), buscando um equilíbrio dos recursos internos com as oportunidades externas (KELLER, 1983).

A EA1 foi a primeira iniciativa tomada pela nova presidência após a sua posse. Na visão desta, a EA1 tinha que ser o começo de tudo, pois a Universidade Alfa ainda não apresentava “perspectiva estratégica”. A EA1 contou com a intervenção de consultores externos, a PWCC – PriceWaterhouseCoopers Consultores, que sinteticamente: revisaram a missão, visão e valores difundidos na Universidade Alfa; realizaram um diagnóstico do ambiente interno (estrutura, processos, pessoas e tecnologia) e realizaram uma avaliação do ambiente externo (internacional, nacional, regional e local). Com essas análises, foi definido um novo posicionamento estratégico, com ações estratégicas para sua implantação e reflexos em toda a universidade, especialmente na área acadêmica.

Retratou-se nesse início de pesquisa que a nova presidência tinha a intenção de mudar drasticamente a Universidade Alfa. A intenção foi de elaborar um novo planejamento estratégico, com uma nova posição estratégica, redesenhando discursos-chave da universidade como missão, visão e valores organizacionais. Tal iniciativa, para Ginsberg (2011), é uma prática habitual de novos presidentes, e envolveu um roteiro-“padrão” que retratou exatamente o que aconteceu na Universidade Alfa: tratou-se de uma visão para excelência; foi produzido em essência pela alta administração, com participação de consultores externos; foi amplamente divulgado como guia de um futuro cada vez mais brilhante; assumiu forte semelhança a planos corporativos e revelou-se numa forma de afirmar aos agentes internos quem estava no comando das principais diretrizes.

A prática da elaboração de um novo planejamento estratégico é comum no início de mandatos de novos presidentes em universidades, segundo estudo de Ginsberg (2011). Seus efeitos práticos e resultados foram discutidos na

Universidade Alfa, no entanto, suas funções simbólica e política para os agentes da área acadêmica foram imprescindíveis no processo de implantação.

5.2.1.2 O processo estratégico

O processo estratégico da EA1 foi caracterizado como de concepção deliberada pela administração central; de conteúdo predominante das iniciativas emergentes das áreas de competências profissionais; de influência mista das dimensões racional, política e simbólica, com predominância da dimensão política e de mudanças caracterizadas como evolutivas.

Foi deliberado, pois refletiu um interesse da alta administração (HARDY et al., 1983), já que o último plano havia sido elaborado no ano de 1993, a quatro anos do ato de criação da Universidade Alfa.

Quando fui eleito, assumindo controle total da universidade, aí eu então chamei a consultoria PriceWaterhouseCoopers Consultores e fizemos um novo planejamento. Na verdade, chamei para referendar, ou como nós chamamos, analisar se esse planejamento estava correto, porque eu tinha ideias muito avançadas. Eu queria criar as unidades de negócio dentro da universidade. Eu tinha metas muito ambiciosas (Relato de entrevista – E1).

O relato acima deixa claro que uma das funções da contratação da consultoria externa foi a de referendar interesses da administração central da Universidade Alfa. Ainda assim, ressalta-se que a consultoria externa trouxe modelos prontos, que seguiam uma ordem processual, com passos e ordenamentos lógicos de implantação, e tinham como foco o sucesso e a eficiência da área acadêmica. Os argumentos eram sustentados em uma possível e relevante “bagagem de experiência” na área educacional que a consultoria apresentou junto à Universidade Alfa, com regras e receitas de sucesso para todos os setores, inclusive o acadêmico.

O grau de deliberação aumentava à medida que os interesses da administração se harmonizavam com os argumentos da consultoria, em receitas básicas de planos corporativos que se sustentavam em análises racionais dos

cursos, corte de custos e despesas operacionais, avaliações de desempenho, qualidade total, custeio ABC, entre outras medidas:

A consultoria foi de suma importância para nós da cúpula, e não para o grupo acadêmico. Eles (a consultoria) não tinham que se envolver com a área acadêmica. Eles tinham que se envolver com a cúpula, que eram os dirigentes da universidade, e num determinado momento com os coordenadores também pra vender. Eu não cheguei na parte de baixo. Eu que sabia sobre as contas da universidade (Relato de entrevista – E1).

O relato acima evidencia duas observações:

- a) O planejamento estratégico teve forte influência dos interesses da cúpula, sendo em sua essência deliberado;
- b) O documento, depois de construído, teria a função de atrair adeptos (COHEN e MARCH, 1974), pelo sentido da palavra “vender” no relato.

O processo estratégico, a partir do momento de sua implantação, apresentou características emergente e mista, pois não só recebeu influência da dimensão racional (a receita do plano a ser seguida), como recebeu forte influência de dimensões políticas e simbólicas.

Sob a ótica política, inúmeras negociações aconteceram entre dirigentes e coordenadores de curso no intuito de aceitar os novos procedimentos, conceitos e modelos, os quais a consultoria estava implementando. Sob a ótica simbólica, observou-se que algumas decisões no percurso não surtiram efeito e acabaram apenas “nascendo” e sendo ressignificadas ou associadas a uma prática já realizada no cotidiano, para fins únicos de cumprimento de protocolos e formalidades. Notou-se que, embora os primeiros direcionamentos tenham sido em prol de uma revisão da missão, visão e valores da Universidade Alfa, pouco se observou e se relatou acerca das mudanças relevantes de cultura, comportamentos sobre o que “era” e o que “ficou” pós-revisão institucional pela consultoria.

O processo estratégico da EA1, a partir de sua implantação, assumiu caráter evolutivo em relação aos seus processos de mudanças. Isto porque não dependeram essencialmente da criatividade, ousadia e competência profissional de

cada agente (processo criativo), mas sim da absorção das novas diretrizes somadas às interpretações de cada agente, que resultariam em atitudes e iniciativas diferenciadas paulatinamente em um processo evolucionário de crescimento, fortemente influenciado por aspectos políticos e simbólicos.

5.2.1.3 Dimensão predominante da EA1: política

A dimensão política foi identificada como predominante no processo de implantação do planejamento estratégico. Como o processo foi inicialmente racionalizado e *top down*, pensado exclusivamente na cúpula da universidade, o esforço para transmiti-lo e convencer a comunidade acadêmica foi dobrado, já que foi pouco participativo. O resultado principal foram resistências em massa, com discursos apresentados nos relatos abaixo:

A gente questionava muito os direcionamentos da consultoria. Eles faziam muita fumaça, mas resolviam pouco. Eu nunca fui consultor de universidades, mas por ser doutor na área de gestão e trabalhar em universidades, teria mais a acrescentar. Além do mais, somos pessoas da casa (da Universidade Alfa) (Relato de entrevista – 10).

O trabalho dessas consultorias externas é questionável. Eles trazem um modelo e não agregam em nada. São bem vistos pela reitoria, mas e os nossos valores internos e as nossas competências onde é que ficam? (Relato de entrevista – 10).

A consultoria aterrissou na Universidade Alfa apenas para legitimar uma vontade da alta administração (Relato de entrevista – 5).

As resistências exigiram negociações, acordos e muitas combinações com a área acadêmica, no intuito de resolver dilemas organizacionais. De um lado, especialistas tradicionalistas, com suas práticas “consumadas”. De outro, consultorias especializadas na área educacional, com modelos inovadores, orçamentos e enfoque na redução de custos. “O problema das consultorias externas é que existe uma fórmula a ser seguida: do seu único e desejado jeito” (Relato de entrevista – 5).

As resistências aconteceram pela não participação efetiva da área acadêmica nas decisões principais e nos termos advindos da área empresarial (MEYER JR., 2007). Tais medidas causaram rupturas na comunicação, grande agitação e desconforto na área acadêmica, predominando a influência da dimensão política, em acordos individuais e concessões de benefícios como “troca de favores”.

5.2.1.4 O discurso e a prática

Ao analisar a EA1, ficaram claras algumas dicotomias entre o discurso e a prática. O discurso sobre a EA1 revelou que:

A implantação do planejamento estratégico deveria ser uma atividade que envolveria toda a comunidade acadêmica na comunicação sistemática da estratégia e na elaboração das ações táticas necessárias para colocá-las em ação (Relatório de gestão, Universidade Alfa, p.66).

No entanto, a prática revelou direcionamentos *top down*, com pouca participação da comunidade acadêmica. A participação foi simbólica, na intenção de comunicar e “vender” o planejamento estratégico na busca por atrair fiéis adeptos, por simbolizar uma gestão sofisticada, por criar jogos e competições entre grupos por metas e objetivos (COHEN e MARCH, 1974).

A justificativa principal dada pela nova presidência da não participação de todos os agentes era justamente o fato de tal área não conhecer o orçamento da Universidade Alfa, ser lenta, ambígua, indecisa, com conflitos de interesses, variados pontos de vista que geraram intermináveis discussões acerca de filosofias e temas ou áreas do conhecimento.

Isso realmente era uma das críticas. Eu deveria ouvir a base, mas eu não queria perder tempo, porque eu sei o que é discutir questão estratégica dentro da universidade. Não se tinha dinheiro. Tanto que o orçamento vinha das várias áreas, mas eu cortava em 200% pra poder fechar, senão não conseguia atender isso, era uma questão obviamente estratégica, de decisão da cúpula somente (Relato de entrevista – E1).

Desta forma, quase que logicamente, o discurso do planejamento estratégico, embora amplamente comunicado à comunidade acadêmica, não representou grandes iniciativas ou marcos no caminho da Universidade Alfa. Para os agentes da área acadêmica, as suas iniciativas diárias apenas tiveram “outro nome” ou “outro sentido”, mas continuaram a ser praticadas da mesma forma.

O planejamento estratégico na Universidade Alfa foi discurso. Não passou de um documento engavetado e um folclore (Relato de entrevista – 5).

Não havia mudança porque nós não participávamos de nada. Nós éramos chamados para validar. Já estava tudo pronto, tudo feito. Você vai lá dar uma opinião ou outra, mas que no fundo não vai mudar nada. Aí que está, quem é da área, quem é do meio, sabe como a coisa é feita e sente-se ofendido. Tinha muito professor ofendido. Porque você era chamado a validar, a palavra era essa, a validar (Relato de entrevista – 5).

Ao observar a implantação e desenvolvimento do planejamento estratégico, constatou-se que não passou da visão e dos interesses da nova presidência, além da confirmação de um novo comando com a pretensão de controlar os recursos da Universidade Alfa e suas prioridades institucionais (GINSBERG, 2011). Além disso, observou-se que a tentativa de fazer com que alguns coordenadores participassem de alguns processos decisórios era apenas para fazê-los participativos, mais colaborativos e produtivos, a partir de um processo denominado cooptação (GINSBERG, 2011).

Uma segunda dicotomia foi encontrada na participação dos agentes no processo de implantação. O discurso se deu conforme relato abaixo:

Buscamos fazer de nossos colaboradores nossos próprios consultores em termos de análise, diagnóstico e proposição de soluções para as questões mais relevantes da universidade (Relatório de gestão, Universidade Alfa, p.61).

A prática, no entanto, revelou algumas iniciativas que não deram grande sinergia a essas informações: a) Contratação inicial da PWCC consultoria; b) Curso de formação de líderes; c) Recrutamento de consultores externos para áreas-chave. A contratação inicial da PWCC foi uma iniciativa voltada à elaboração inicial de um plano estratégico, com revisão da missão, visão e valores. O curso de formação de

líderes foi ofertado em parceria com a Fundação Dom Cabral e Universidade Alfa Business School, na intenção de capacitar coordenadores em gestores. No entanto, durante esse processo a Universidade Alfa foi surpreendida por algumas contratações externas para liderar as principais áreas da universidade. Tratava-se de consultores específicos e externos, fazendo desmoronar inicialmente o projeto de desenvolvimento colaborativo.

Fui buscar o diretor de marketing na diretoria da Azaleia e trouxe pra ser o diretor de marketing. Recursos humanos eu fiz o recrutamento e trouxe a pessoa que tinha sido diretor de recursos humanos da Philips do Brasil. Para diretor financeiro, trouxe um profissional que era de uma empresa de Joinville. Para o planejamento, trouxe um profissional da própria PriceWaterhouseCoopers Consultores e minha ideia era de que cada curso fosse visto como uma UEN (Relato de entrevista – E1).

Mediante dicotomias entre o discurso e a prática, a cultura interna da Universidade Alfa acabou sendo abalada, pois o sentimento de ineficiência, impotência e incapacidade passou a tomar conta da maioria dos profissionais que, em favor das causas comuns, se uniram e promoveram resistência (MEYER JR., 2007).

Aí vem um maluco que diz assim: Não, tudo é questão de elasticidade, de preço. Então você baixa o percentual no preço e consegue a demanda. Mas isso funciona quando existe demanda. Como no nosso caso a competição aumentou, claro que não deu certo. Agora nossa cultura é de nunca baixar o preço (Relato de entrevista – 5).

Os consultores que formaram líderes agregaram o mínimo. Tudo aquilo nós já fazíamos (Relato de entrevista – 3).

Eu não faria isso em uma universidade: chamar alguém de fora para liderar um processo. Eu chamaria para colaborar. Está cheio de consultores no mercado que servem para o mercado e não para as IES (Relato de entrevista – 10).

Você se sente desmerecido. Olha o quanto de professores que até já são consultores e estão na casa. Alguns trabalhariam até sem custo, entende? Pela troca (Relato de entrevista – 10).

Os quatro relatos acima deixam evidentes os ruídos e rupturas na cultura da universidade, causados especialmente pela contratação de consultores externos para operações que poderiam ser feitas por mão-de-obra interna da Universidade Alfa. Desta forma, observou-se como um grande equívoco de gestão a contratação

de profissionais para uma organização que é profissionalizada e produz conhecimento. Tais apontamentos comprovam que as universidades, mesmo detentoras do conhecimento e de algumas teorias, poucas os utilizam a seu favor ou fazem bom proveito de sua tecnologia existente (MEYER JR., 2003). E ainda denotou-se forte influência do meio empresarial sobre a particular e complexa área acadêmica, destacada por autores como Baldrige (1983); Mintzberg (2006) e Meyer Jr. (2007; 2010).

5.2.2 EA2 – Integração das unidades acadêmicas

Quadro 13 – Síntese da EA2

EA2	– Integração das unidades acadêmicas.
Objetivo	– Desenvolver currículo mais flexível com conhecimento mesclado em diferentes níveis (ensino, pesquisa e extensão) e modalidades (presencial e a distância).
Dimensão predominante	– Política.
Processo Estratégico	– De concepção deliberada. – De conteúdo predominante das iniciativas emergentes das áreas de competências profissionais. – Influência mista de dimensões racional, política e simbólica. – Mudanças criativas.
Discurso	– Cursos integrados. – Maior lotação de profissionais. – Formação continuada. – Revisão de Projetos Pedagógicos de Cursos.
Prática	– Ambiguidade. – Falta de consenso. – Insegurança e resistência em relação aos resultados da estratégia.

Fonte: o autor.

5.2.2.1 Objetivo

A EA2 teve como objetivo a revisão do modelo de cursos ofertados, passando de fechados para críticos e reflexivos, holisticamente posicionados e assentados na indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão (Relatório de Gestão, Universidade Alfa, p.13). Em outras palavras, a estratégia visava a integrar ensino,

pesquisa e extensão, articulando cursos de uma mesma área e em diferentes modalidades – presencial e a distância.

O maior desafio desta estratégia foi a quebra de paradigmas iniciais sobre a estrutura da área acadêmica. Os agentes desta área estavam habituados a uma estrutura-padrão e legitimada em universidades brasileiras: departamentalizada e dividida por áreas de competência profissional. Integrar vários cursos de uma mesma área implicaria grandes explicações, justificativas e adequações para a área acadêmica da Universidade Alfa.

Para integrar os cursos foram criadas as UNAs – Unidades de Articulação Acadêmica, coordenadas por uma liderança dita coordenador(a) de UNA. A criação deste novo “espaço” na área acadêmica foi motivo de divergência e resistência às mudanças pelo alto teor de criticidade do grupo acadêmico (BALDRIDGE, 1983), com presença de apoiadores e repudiadores de uma liderança única, por área.

Este novo órgão, UNA – Unidade de Articulação Acadêmica, funcionava como se fosse um “*staff*” da direção de *campus* (Relato de entrevista – 13), e estava subdividido em áreas específicas, conforme quadro 14:

Quadro 14 – UNAs com citações de alguns de seus cursos

UNA	Exemplos de Cursos Envolvidos
Saúde e Bem-Estar Social	Educação Física e Esporte; Medicina; Fisioterapia; Naturologia; Nutrição; Psicologia; Mestrado em Ciências da Saúde; entre outros.
Produção, Construção e Agroindústria	Agronomia; Arquitetura e Urbanismo; Física; Engenharia Química, Matemática, Pós-Graduações <i>Lato Sensu</i> em Gestão Ambiental; Governança de TI; Gestão de Redes Corporativas; Tecnologia da Informação EAD; Tecnologia em Agronegócio EAD, entre outros.
Ciências Sociais, Direito, Negócios e Serviços	Administração; Ciências Contábeis; Direito; <i>Design</i> de Moda; Pós-Graduação em Direito Civil e Direito Processual Civil; Mestrado em Administração, entre outros.
Educação, Humanidades e Artes	Licenciaturas em geral; Filosofia; Sociologia, entre outros.

Fonte: Projetos Estratégicos de Estruturação das Unidades de Articulações Acadêmicas.

Como se pode observar, a ideia central da estratégia era a de articular entre os cursos conhecimentos interdisciplinares. Assim, em vez de currículos e cursos isolados, a Universidade Alfa passou a ofertar alternativas para desenvolver novos conhecimentos em uma formação dita “permanente”. A UNA teve seu conceito definido na própria Universidade Alfa como sendo:

Um espaço de articulação e integração acadêmica, no conceito de educação permanente, estruturado em áreas do conhecimento, nos diferentes níveis e modalidades, com a finalidade de qualificar e dar sustentabilidade a ações de ensino, pesquisa e extensão (Relato de entrevista – 8).

Educação permanente quebra o formalismo de um “academicismo” secular para tornar o processo de aprendizagem e de formação profissional dinâmico, sem limites, sem fim, o que se denomina de educação permanente. Um cidadão pode optar por fazer três, quatro, seis Unidades Acadêmicas, a partir de um conceito de áreas e não mais de disciplinas, e obter a sua certificação, de acordo com os itinerários formativos e parâmetros dos órgãos reguladores. Com isso, foge-se do engessamento incompatível com a dinâmica da sociedade e, principalmente, do mercado profissional. (Relato de entrevista - E2)

5.2.2.2 O processo estratégico

O processo estratégico da EA2 foi caracterizado como de concepção deliberada pela administração central; de conteúdo predominante das iniciativas emergentes das áreas de competências profissionais; de influência mista das dimensões racional, política e simbólica, com predominância da dimensão política, e de mudanças caracterizadas como criativas.

Deliberado, pois sua concepção se deu na administração central (HARDY et al., 1983) em um processo predominantemente racional (*top down*), que envolveu a integração e o agrupamento dos cursos por área do conhecimento e de acordo com a legislação vigente. Para tanto, foram considerados documentos como o PDI e o PPI, as áreas do conhecimento, documentos da CAPES, CNPq, FINEP e INEP, os níveis e as modalidades de ensino, o entorno de cada campi (interno e externo) e a comunidade acadêmica envolvida.

As UNAs eram representadas por um coordenador de UNA, que ficava lotado em cada campi e se reportava à direção de *campi*. O agente dito coordenador de

UNA era munido dos interesses, orçamentos e informações estratégicas da Universidade Alfa. Assim, possuía determinada autonomia para atuação, porém com limites bem claros e definidos, caracterizando neste momento tipicamente uma estratégia do tipo guarda-chuva, encontrada na área acadêmica (HARDY et al., 1983).

A pergunta que norteava as ações da EA2 era: Que ações serão necessárias para qualificar e dar sustentabilidade ao ensino, pesquisa e extensão da Universidade Alfa? A partir deste momento e questionamento, os projetos e as iniciativas começaram a surgir das congregações de maneira tipicamente emergente e mista, com fortes manifestações das dimensões política e simbólica. Essa emergência de estratégias é muito similar a um sistema adaptativo complexo, nos termos de Stacey (1996). Ou seja, um grande número de agentes (GELL-MANN, 1996), com grande diversidade de forma e capacidade (HOLLAND, 1995), buscava se identificar e interagir de acordo com um conjunto de regras, tentando se organizar e auto-organizar ou melhorar o sistema como um todo, produzindo ações estratégicas. Tais interações foram sempre balizadas por negociações intensas e interpretações variadas acerca do sentido de estratégia, missão e função da universidade. Baseados nestes conceitos, projetos eram submetidos às UNAs.

As iniciativas dos agentes tinham as proporções mais diversas, desde ações simples, rápidas e não onerosas, até projetos de longo prazo com integração entre ensino, pesquisa e extensão. Tais emergências de iniciativas variavam conforme a característica de cada congregação, o interesse em pesquisas, em projetos inovadores, a motivação, a ousadia, a influência política, entre outros fatores puramente pessoais de cada agente, demonstrando a autonomia (STACEY, 1996) característica dos SACs e de grupos altamente profissionalizados (MINTZBERG, 2006).

O processo de mudanças e evolução dentro das UNAs, representadas pelo surgimento de novas ideias, novos projetos e novas estratégias, foi caracterizado como criativo, pois dependia predominantemente da competência profissional das congregações em criar novos cursos específicos e integrados.

O processo estratégico da EA2 se apresentou inicialmente como deliberado, porquanto seguiu uma lógica, procedimentos, prazos e formas de apresentação. Em contrapartida, seu desenvolvimento caracterizou-se essencialmente por processos

emergentes e criativos. A criatividade, a motivação e a ousadia dos agentes foram a força motriz para que os cursos se desenvolvessem interdisciplinarmente e trouxessem resultados para a Universidade Alfa, retroalimentando o processo estratégico.

Observou-se que nem todas as iniciativas e projetos tinham que necessariamente passar pela aprovação das UNAs. Apenas aqueles que envolvessem integração com mais de um curso ou área do conhecimento. Contudo, constatou-se que foram as frequentes iniciativas que se tornaram estratégicas retrospectivamente (WEICK, 1979), e foram incorporadas aos resultados da Universidade Alfa após terem acontecido. Algumas estratégias nem sequer haviam sido concebidas prevendo alguma interação entre áreas ou cursos da Universidade Alfa. No entanto, por algum resultado apresentado, tais estratégias foram incorporadas e relacionadas a outros cursos, a outras habilidades, sendo ressignificadas em sua essência.

Sem dúvida, esse é um dos papéis da UNA. Reconhecer e incorporar as principais iniciativas estratégicas já realizadas e trazer para discussão no sentido de formalizar e incorporar ao planejamento da UNA. Nossas experiências também estão sendo vistas (Relato de entrevista – 12).

5.2.2.3 Dimensão predominante da EA2: política

Ao integrar as unidades acadêmicas nas UNAs, observou-se forte manifestação da dimensão política em duas vertentes principais:

- a) agentes professores e coordenadores das congregações precisavam se articular politicamente, se reunir e combinar com outros coordenadores para terem seus projetos aprovados pela UNA, já que o orçamento não comportava todos os interesses, que se apresentaram variados, divergentes e até conflitantes;
- b) os coordenadores das UNAs precisavam tomar muitas vezes decisões políticas e equilibrar decisões para manter interesses de algumas congregações, sabendo aprovar estrategicamente alguns projetos e desaprovar outros.

O processo de submeter um projeto à UNA não é rápido porque primeiro temos que convencer a UNA. Você vai ter que levar pra reunião de UNA e lá competir com mais outros que estão com outros projetos. Trata-se de um trabalho de convencimento da UNA, porque se ela não “abraçar a ideia”, não vai acontecer (Relato de entrevista – 2).

O problema é que cada coordenador de curso possui um curso ideal na sua cabeça e o seu projeto é que deve ser aprovado (Relato de entrevista – 2).

Os relatos anteriores deixaram claro as influências da dimensão política na prática da EA2. Com a integração das unidades acadêmicas, algumas negociações tiveram de ser feitas com a própria coordenação da UNA antes das submissões dos projetos, em redes predominantemente informais.

As negociações eram necessárias e as divergências eram plausíveis, já que cada agente profissional da área acadêmica possuía uma forma de “observar” a área acadêmica, um ponto de vista, um projeto ideal e um perfil de aluno e formação profissional. Tratou-se de um grupo altamente especializado e diversificado onde o consenso era praticamente inexistente (MEYER JR., 2007).

A dimensão política também foi identificada como ferramenta de apoio aos coordenadores de UNA, que muitas vezes precisaram utilizá-la com sabedoria, já que suas decisões, além de aspectos pedagógicos voltados ao ensino e aprendizagem, eram balizadas pelo orçamento. A aprovação de algum projeto era bem-vista, no entanto, a não aprovação de um projeto causava, mesmo não intencionalmente, algum tipo de ruptura cultural, ainda que leve, mas cumulativa.

Cada um de nós, ainda que a gente obedeça aos trâmites institucionais, tem um jeito de se comunicar com as pessoas e de articular e de se relacionar. O discurso e o combinado com os coordenadores conta muito, pois muitas vezes não decidimos o que era o melhor para o coordenador, mas achamos o meio termo e o equilíbrio para ambas as partes (Relato de entrevista – 12).

A manifestação da dimensão política foi relevante e notória na relação UNA – Agentes. Mesmo com base em evidências e relatórios de não conformidades no comportamento de algum agente, ou mesmo com algum curso deficitário, os argumentos eram discutidos e contrabalanceados. Os interesses eram equilibrados e convalidados em uma conversa essencialmente política, “pondo em xeque” critérios racionais puramente discursivos e não práticos.

A habilidade política sobrepõe a habilidade racional, sem dúvida nenhuma. Qualquer parecer técnico, qualquer visão técnica baseada em fatos, em números, é posta de lado por uma questão política. Fato. Pega o relatório, você não cumpriu isso, mas veja bem que eu fiz isso e isso. Há uma questão política forte (Relato de entrevista – 5).

Olha, professor, você não ofertou no semestre passado e agora temos uma pequena demanda. Podemos começar e negociar dessa forma X (Relato de entrevista 12).

5.2.2.4 O discurso e a prática

Os dados deixaram transparecer algumas dicotomias entre o discurso e a prática da EA2. O discurso quanto à EA2 era claro, conforme relatos abaixo, e manifestava interesses da Universidade Alfa por projetos integrados, cursos reflexivos e com princípios holísticos. Envolvia uma formação continuada e permanente dos estudantes. Por isto, foram feitas revisões de todos os projetos de cursos da Universidade Alfa e foram criadas as UNAs.

Tanto o médico quanto o advogado, psicólogo, engenheiro e outros necessitam de noções de gestão ao gerenciar suas clínicas, consultórios e escritórios (Relatório de Gestão, Universidade Alfa).

Imagine, por exemplo, um jornalista que vê ótimas perspectivas de trabalhar como assessor de empresas de base tecnológica. Com certeza, ele terá de se capacitar. Poderá, então, cursar disciplinas específicas da área em questão, para compreender a indústria tecnológica e, ao mesmo tempo, capacitar-se em jornalismo empresarial. (Relato de entrevista E2)

A universidade não produz curso, a universidade produz conhecimento. Então nós estamos revendo todos os projetos, não só os pedagógicos, mas todos os projetos, de pesquisa, de extensão, está tudo sendo revisto (Relato de entrevista – 12).

Os relatos acima são diretos e claros quanto à intenção da Universidade Alfa em mesclar áreas do conhecimento e “saberes” diferenciados. Todavia, a prática revelou que a integração das unidades acadêmicas teve um de seus focos sobre o aspecto financeiro que apresentou reflexos na área acadêmica. Tal preocupação estava voltada à resolução de problemas como evasão, ociosidade de espaço físico, orçamento e “racionalização dos recursos” (Relatório de Gestão, Universidade Alfa, p.73).

Os relatos abaixo demonstram que regras, orçamentos, metas, pontos de equilíbrio, produtividade e eficiência impactaram negativamente e foram consoantes com uma perspectiva mais financeira, depreciando a estratégia.

Como ficou muito inchado e cheio de coordenações, criaram as UNAs (Relato de entrevista – 5).

Havia muitos curso para se fazer cada curso ser uma unidade estratégica de negócio. Se fosse assim, ficaríamos com uma estrutura muito grande, muito inchada e cheia de gestores. Criamos as UNAs (Relato de entrevista – E1).

Alguns cursos são ofertados, mas às vezes não fecham turmas. Essa é uma das questões que fazem as UNAs interferirem na própria estrutura da universidade, buscando integrar e não perder esses alunos (Relato de entrevista – 12).

O que a gente supõe é que pela articulação da área acadêmica e pela integração, sejam revistos os processos acadêmicos com impacto gerencial nos custos (Relato de entrevista – 13).

Agora, antes de submeter um projeto eu tenho que pensar no impacto disso para o orçamento do meu curso. Antes a gente batia na porta da reitoria, de uma pró-reitoria pra pedir. Eu quero isso, eu quero aquilo, eu quero laboratório, eu quero sala. Hoje, tudo bem, mas será cobrado. Então tem que pensar duas vezes se realmente aquilo é importante, se realmente vai fazer diferença pro curso (Relato de Entrevista – 12).

Ainda considerando uma possível dicotomia entre as variadas finalidades da EA2: projetos integrados, redução de custos, contenção de ociosidade, entre outros, observou-se que muitas decisões estratégicas foram puramente políticas e fugiram à linearidade lógica e racional. Outras foram meramente simbólicas, sem relevante impacto no desempenho da universidade (STARBUK, 1983), mas com significativo valor ao agente profissional da área acadêmica, que se apresentava na maioria das vezes vaidoso e carente de reconhecimento. “O grupo acadêmico é um grupo muito vaidoso e que precisa de atenção e reconhecimento” (Relato de entrevista – I3).

Além disso, foram percebidas na maioria dos projetos aprovados pelas UNAs, “segundas intenções”, no melhor sentido da palavra, aos interesses da Universidade Alfa, com forte relação entre tipo de projeto X retorno para a universidade. Os projetos deveriam ser “produtos” comercial e pedagogicamente atraentes.

Se você precisa passar um projeto, você precisa ver o que eles (os dirigentes) querem. Nossa ideia sempre sofria mudanças na UNA. Nós acatávamos para poder levar o projeto adiante. Quando começava a travar e demorar muito é porque não estava ao encontro dos interesses da Universidade Alfa (Relato de entrevista 1).

Uma estratégia acadêmica, fica muito claro hoje, são as iniciativas que possuem viabilidade econômico-financeira (Relato de entrevista – I3).

Observou-se, além disso, ambiguidades quanto ao papel efetivo dos coordenadores de UNA. Para alguns integrantes, tais agentes representavam um cargo superior que aprovava e desaprovava projetos, sendo um “*staff*” da direção de *campi*. Para outros, representavam os interesses da direção de *campi* e eram vistos como “fiscalizadores”. As várias definições foram surgindo a partir do momento em que as UNAs intervinham em alguns procedimentos, em favor da Universidade Alfa e das prioridades orçamentárias, com fortes influências da dimensão política.

Na realidade, a UNA não representa um cargo ou um nível e sim um espaço de articulação entre os cursos de uma mesma área em níveis diferenciados (Relatório de gestão, Universidade Alfa). Acrescenta-se ainda a observação de que muitas foram as resistências aos projetos de integração de alguns cursos, sob conta de alguns coordenadores de curso e professores não aceitarem algumas decisões e propostas de integração, relutando com forte corporativismo.

A resistência era muito grande. O grupo acadêmico é muito difícil. Eu tive dificuldades para implementar as UNAs (Relato de entrevista – E1).

Sinceramente não acho que essa proposta vingará neste momento, porque as pessoas lá fora não entendem o conceito e por quê, ao criar interdisciplinaridades, vamos pulverizar a Universidade Alfa de cursos novamente e racionar a demanda (Relato de entrevista – 5).

Auferiu-se também que a resistência às UNAs não se deveu somente à diversidade do grupo acadêmico e suas características incorporadas, mas por já haver um padrão de estrutura acadêmica legitimado nas IES brasileiras, tradicionalmente conhecido por seus departamentos desenhados logicamente por área de competência profissional. Qualquer coisa diferente disso, inovadora e moderna, certamente será alvo de críticas, comentários desfavoráveis e retaliação pelo simples fato de não ser algo legitimado neste campo.

A resistência é institucional. Toda universidade, por si só, já se organiza por suas áreas acadêmicas bem delimitadas e específicas no ensino. No campo da pesquisa, as áreas estão lá desenhadas, as próprias instituições de fomento à pesquisa utilizam esse tipo de organização. Então é difícil começar a mexer com isso, sem, de algum modo, não oferecer resistência (Relato de entrevista –12).

O modelo citado no relato, embora deficitário, lento e criticado por vários autores, entre eles Meyer Jr. (2007), ainda é base para muitas comunidades acadêmicas que se sentem ameaçadas com a implantação de um novo modelo, mais flexível e baseado em resultados diferentes dos modelos tradicionais, como as UNAs na Universidade Alfa.

Registrou-se também profunda dicotomia entre o discurso atribuído aos resultados da EA2 no Relatório de gestão (análise documental) e o transcrito nos relatos dos entrevistados. O discurso do Relatório de gestão é o citado abaixo:

Sem dúvida essa decisão corajosa (de descentralização de *campi* e implantação das UNAs) é contrária aos modelos em curso. Na nossa opinião, foi o diferencial que permitiu, em tempos tão complexos, a extraordinária *performance* e evolução de nossa instituição.

No entanto, a prática revelou consistentes ambiguidades sobre o que de fato estava se buscando com a integração das unidades acadêmicas.

Pra ser bem sincero, eu não sei como se trabalha isso, sinceramente eu não sei. Quais são os critérios? Como é que funciona isso? Eu desconheço. Eu desconheço, sinceramente (Relato de entrevista – 5).

Parece que a alta gestão da universidade raciocina muito mais em termos burocráticos que em termos acadêmicos (Relato de Entrevista – 13).

Em uma época anterior, quando se pensou na reformulação do projeto pedagógico, cogitou-se a flexibilização curricular, que era o que previam, de certa forma, as diretrizes: uma relativa flexibilização. Eu lembro que em várias ocasiões nós levantamos a partir do nosso curso o fato de fazer uma flexibilização mais completa, efetiva, não uma semiflexibilização. Aí as pessoas respondiam, responsáveis pela gestão na época acadêmica: Não! Nós ainda não estamos preparados. Podemos fazer agora uma flexibilização dentro do nosso padrão. E ficou assim. As estratégias são muito vagas, confusas e discursivas. Agora querem flexibilização total (Relato de entrevista – 13).

Penso que o projeto de UNAs e integração das unidades acadêmicas é um equívoco. Antigamente, eu acho que nós tínhamos uns duzentos cursos de

pós-graduação. Alguns apenas mudavam de nomes: Gestão Estratégica, Posicionamento Estratégico e cada um beneficiava um coordenador de curso. Então hoje se diminuiu, agora enxugou. Agora assim: nós temos que ter cursos, encher de cursos novamente desde que não ultrapasse 100. OK, mas são bem diferentes ou são idênticos? O que tem hoje dá pra fazer em 40 cursos. E aí? (Relato de entrevista – 13).

A diversidade de profissionais, somadas as suas formações diferenciadas e interesses divergentes, tornam a área acadêmica complexa, ambígua e conflituosa (BALDRIDGE, 1983), conforme quatro relatos acima. Tais interpretações possuem impactos em toda a universidade e as ações nem sempre seguem um rumo estratégico. A prática é tolerante com a controvérsia (KELLER, 1983), e a divergência de expectativas (JARZABKOWSKI e FELTON, 2006) é evidente.

5.2.3 EA3 – Profissionalização da gestão acadêmica

Quadro 15 – Síntese da EA3

EA3	– Profissionalização da Gestão Acadêmica.
Objetivo	– Profissionalizar professores/coordenadores para se tornarem gestores, por meio de ferramentas e modelos advindos da área empresarial.
Dimensão predominante	– Simbólica.
Processo Estratégico	– De concepção deliberada. – De conteúdo predominante das iniciativas emergentes das áreas de competências profissionais. – Influência mista de dimensões racional, política e simbólica. – Mudanças evolutivas.
Discurso	– Formação de gestores. – Unidades estratégicas de negócios. – Gestão de custos. – Produtividade. – Coordenadores em “consultores”.
Prática	– Modelos empresariais de gestão questionados. – Resistência e corporativismo. – Ambiguidade. – Redirecionamento em função do custo dos cursos. – “Pseudoconsultores”.

Fonte: o autor.

5.2.3.1 Objetivo

O objetivo da EA3 foi incluir na área acadêmica novas ferramentas gerenciais e conceitos que pudessem capacitar os coordenadores de curso e principais lideranças para ser gestores e consultores de suas próprias áreas/cursos. A premissa principal envolvida nesta estratégia é de que cada curso seria concebido como uma unidade estratégica de negócio.

A EA3 partiu de um interesse da nova presidência (HARDY et al., 1983), no pressuposto de que faltavam habilidades gerenciais aos principais cargos de liderança da Universidade Alfa. Até então, tais cargos eram assumidos por antigos professores, que paulatinamente ganharam novas posições com base em critérios puramente subjetivos, como reputação, experiência acumulada e indicações políticas. Poucas evidências denotavam competência de gestão como pré-requisito para atuação em cargos de liderança (MEYER JR., 2007). A EA3, portanto, tinha o desafio de profissionalizar a gestão acadêmica.

É necessário que os coordenadores de curso e professores sejam mais que inteligentes. Sejam eficazes (Relatório de gestão, Universidade Alfa).

O relato acima deixa clara a visão da EA3. A Universidade Alfa buscava na área acadêmica, tradicionalmente caracterizada como deficitária, lenta, divergente e ambígua (MEYER JR., 2007), equipes de alto desempenho: pequenos grupos de pessoas com objetivos, métodos de trabalho e valores comuns, comprometidos com os resultados (Relatório de gestão, Universidade Alfa).

A justificativa principal encontrada na Universidade Alfa foi de que “o mundo moderno” e a competição exigiam outras competências dos gestores, incluindo dimensões do meio empresarial como produtividade, urgência, coordenação e busca de resultados com efetividade (Relatório de gestão, Universidade Alfa). Além disso, a justificativa estava baseada em falhas de gestão anteriores que estavam comprometendo os resultados da Universidade Alfa.

Começamos a perceber que tudo estava muito solto. Então, criamos para cada gestor um contrato de gestão. Esse foi o começo da profissionalização. Cada gestor tinha um contrato, tinha um planejamento que deveria cumprir com as metas que se propunha (Relato de entrevista – E1).

Primeiro eu procurei estruturar a área acadêmica administrativamente, com gestão e preparação dos gestores localmente e no exterior. Então comecei a buscar alguns fora e mais tarde criamos nosso próprio curso de formação de gestores em parceria com outras IES do Brasil (Relato de entrevista – E1).

A ideia central era a de, 2001 para cá, capacitar coordenadores pra se transformar em gestores estratégicos (Relato de entrevista – 1).

Os relatos deixam claro a percepção da administração central quanto à necessidade de profissionalizar a área acadêmica. Também são claras as preocupações com custos, operações e produtividade em um máximo de eficiência, que tinham o desafio de ser incorporadas e dispersadas entre os profissionais da universidade.

5.2.3.2 O processo estratégico

O processo estratégico da EA3 foi caracterizado como de concepção deliberada pela administração central; de conteúdo preponderante das iniciativas emergentes das áreas de competências profissionais; de influência mista das dimensões racional, política e simbólica, com predominância da dimensão política e de mudanças caracterizadas como evolutivas.

A concepção da EA2 se deu na administração central (HARDY et al.,1983), sendo predominantemente um sistema lógico e racional que envolvia:

- a) a capacitação dos cargos de liderança com cursos de formação de gestores;
- b) incorporações de conceitos advindos do meio empresarial;
- c) a gestão estratégica dos cursos e da área acadêmica.

Duas dificuldades se assentavam sobre o processo estratégico da EA3:

- a) a primeira, referente às próprias características da área acadêmica, que a princípio foram ignoradas: divergente, conflituosa e já especializada ou profissionalizada;
- b) a segunda, referente à quebra de paradigmas com a entrada de novos conceitos, indicadores, maiores cobranças e resultados.

Por estes dois motivos, o primeiro momento da EA3 foi caracterizado como racional. No entanto, a sequência do desenvolvimento da estratégia foi assinalada como mista e evolutiva.

Foi um processo misto porque a EA3 recebeu forte influência das demais dimensões: políticas e simbólicas.

A dimensão política apresentou duas vertentes:

- a) a dos agentes que apresentaram resistência política aos novos conceitos de gestão, metas e indicadores que geraram grande quantidade de conversas estratégicas (WHITTINGTON, 1996), negociações, murmúrios e combinados. Nestes combinados observou-se a ressignificação de resultados, no intuito de demonstrar sinergia e alinhamento com a EA3;
- b) a da administração central em se aproveitar da profissionalização docente para, como “pano de fundo”, uniformizar alguns discursos, reforçar ideais próprios e legitimar relações de poder.

Buscamos um consenso de discurso entre os dirigentes, de modo que em cada diálogo e em cada direcionamento às equipes, fossem transmitidas mensagens que refletissem os caminhos, os valores e os ideais da Universidade Alfa (Relatório de gestão, Universidade Alfa).

A dimensão simbólica foi observada principalmente no entendimento de que estas novas abordagens passadas em capacitações as mais diversas (qualidade total, produtividade, eficiência, margem de contribuição) tinham como maior finalidade imprimir uma imagem de gestão sofisticada e ágil do que representar uma real forma de gerenciar a área acadêmica (MEYER JR., 2007). Portanto, o processo

estratégico caracterizou-se como racional, pela deliberação inicial, sequenciamento e resultados esperados, porém, com fortes e marcantes influências das dimensões políticas e simbólicas que modificaram o curso da EA3, influenciando sua prática.

A mudança e os resultados dessa estratégia foram caracterizados como evolutivos, pois não dependeram da criatividade, ousadia e competência profissional de cada agente (processo criativo), mas sim da absorção de conhecimento atrelado às interpretações de cada agente que tornariam as atitudes e iniciativas diferenciadas, paulatinamente, em um processo evolucionário de crescimento fortemente influenciado por aspectos políticos e simbólicos.

5.2.3.3 Dimensão predominante da EA3: simbólica

Profissionalizar a gestão acadêmica impactou fortemente a cultura, a imagem e os símbolos da Universidade Alfa. Teve forte manifestação de discursos, explicações e técnicas de convencimento baseados em um significado de “área acadêmica” diferenciada, com significativa mudança de cultura: de individualista para colaborativa, com valorizações do trabalho em equipe e do resultado conjunto para a universidade (Relatório de gestão, Universidade Alfa).

Tais mudanças eram embasadas pelos discursos que repetiam a ênfase da gestão e as principais prioridades:

O que esperávamos com a profissionalização dos docentes era uma mudança de cultura.” (Relatório de gestão – Universidade Alfa).

Buscamos a cultura da corresponsabilidade, da integração, do trabalho em equipe, comprometimento, do futuro traçado em conjunto, planejado e gerenciado com metas claras, com consciência de que muitas vezes o interesse individual deveria ser sobreposto pelo interesse maior da universidade.

Sendo a cultura algo que as pessoas fazem (FREITAS, 1991), e para pleitear uma mudança de cultura, o processo estratégico esperado era o de que assumisse um comportamento participativo, envolvente e que buscasse o comprometimento mútuo de todos os agentes da universidade. No entanto, observou-se forte

característica de racionalismo, direcionamentos *top down*, inovações impostas à área acadêmica, modelos empresariais e jargões corporativos (BIRNBAUM, 2000) que fizeram com que a implantação não surtisse o resultado esperado, causando insegurança, desconfiança e murmúrios na comunidade acadêmica.

Em outras palavras, os conceitos que foram incorporados pela área acadêmica não foram suficientes para uma mudança de cultura e de comprometimento com tais indicadores, que apenas estavam sendo cumpridos, mas sem comprometimento e entendimento a fundo do que tais medidas pudessem significar.

Em contrapartida, o discurso emitido foi de que com tal início de profissionalização docente, os processos ficaram mais ágeis, profissionais e descentralizados. Para fins de imagem da instituição e reputação administrativa foi excelente: imagem de gestão sofisticada, com a nova presidência como precursora da ideia.

Dessa forma, os relatos acima demonstram que a profissionalização da gestão acadêmica teve efeito puramente simbólico ao passar aos seus públicos interessados a imagem de uma gestão moderna, ágil e eficaz, sem que necessariamente significasse grandes melhoras de desempenho nas formas de atuação e qualidade de ensino da universidade.

5.2.3.4 O discurso e a prática

O discurso praticado na EA3 foi de que a profissionalização de gestão acadêmica era uma necessidade iminente ante o contexto que a Universidade Alfa estava presenciando localmente: competição, novos entrantes e disputas mais acirradas por recursos, alunos e prestígio. Baseou-se, prioritariamente, no entendimento de que cada curso era concebido como uma unidade estratégica de negócio. Para tanto, esperava-se que seus coordenadores fossem gestores atentos à formação de preços, custos, produtividade, oferta e demanda.

Na prática, o discurso foi controverso. Primeiramente porque, conforme relato abaixo, a gestão atribuída aos novos “gestores acadêmicos” era limitada e os seus apontamentos não eram atendidos.

O problema é que a nossa gestão era limitada. Acho que é porque nem todo mundo é da área de gestão. Tentamos pedir para baixar o preço e se igualar à concorrência, mas o pedido nunca foi aceito. Resultado: gestão sem autonomia e unilateral (Relato de entrevista – 11).

Tal relato denota que os agentes tinham poder de decisão limitado e que sua autonomia era orquestrada pela administração central. Era esta que determinava os limites para atuação (MINTZBERG, 1985) e outorgava as decisões finais, conforme relato abaixo de uma liderança da época:

Muitas sugestões vieram por meio de encontro de gestores. No entanto, é evidente que os encontros não eram bem-vistos pela academia porque a decisão final sempre era estratégica, da cúpula diretiva, e isso eu não abria mão (Relato de entrevista – E1).

Uma segunda dicotomia entre discurso e prática foi identificada na relevante ambiguidade e desnivelamento entre níveis de conhecimento e interpretação sobre os indicadores estratégicos estipulados pela administração central. Ou seja, enquanto o discurso era de uma gestão profissionalizada e participativa, nivelada e equilibrada, com uniforme formação de consultores, a prática revelava sinais de desconhecimento e dificuldades que persistem até os tempos atuais.

Esse semestre, por exemplo, já tiveram dois encontros com a parte financeira e administrativa. Aí eles colocam para nós tudo que foram despesas, as receitas, os pontos de equilíbrio e os objetivos. Onde nós devemos chegar e se alcançamos ou não alcançamos. Então eles colocam a situação, discutem conosco a níveis bem superficiais, porque esse linguajar contábil, gerencial e administrativo nós temos muita dificuldade (Relato de entrevista – 3).

O relato acima deixa clara a dificuldade de se trabalhar com ferramentas gerenciais e padrões em áreas divergentes e específicas (BIRNBAUM, 2000). Pela diversidade de profissionais (administradores, contadores, médicos, advogados,

consultores em moda, *designs*, entre outros), os conceitos foram interpretados de maneiras diferenciadas e repassados às congregações de modo distorcido, algumas vezes.

A EA3 também trouxe reflexos para a cultura da Universidade Alfa, que sentiu “drasticamente” as novas mudanças e termos advindos da realidade empresarial. Embora todos esses conceitos fossem aplicáveis a empresas, aparentemente eram desconhecidos em universidades.

Durante a prática da profissionalização docente, algumas lideranças também foram atingidas e alguns interesses feridos. Por exemplo, nesse meio de revisão de custos, análise de cursos, indicadores, revisão de processos, alguns agentes internos passaram a atuar com verdadeiros “auditores” a pedido da administração central, fiscalizando e monitorando controles para que os processos fossem cumpridos na íntegra, comprovando a eficácia da profissionalização. Tal procedimento desencadeou uma série de reações internas junto a gestores acadêmicos e professores, como resistências, desmotivação, pressão por redução de custos e retaliação de alguns agentes internos sob o ponto de vista político, conforme relato abaixo:

Ele desistiu da candidatura porque estava malvisto perante a comunidade acadêmica. Ele fez um trabalho muito eficiente no *campus*, tirou gastos desnecessários de muitos cursos e centros da universidade, além de cortar muitos cursos. E com isso seu relacionamento e imagem

Um dos efeitos colaterais da EA3 foi o comportamento mais racionalista da área acadêmica. Ao assumir cada curso como uma unidade estratégica de negócio, com missão, sustentabilidade e concorrentes próprios, as decisões passaram a ser guiadas com foco muito grande nas prioridades financeiras. Por conseguinte, muitas ações estratégicas foram influenciadas pelo orçamento com reflexos na própria universidade, configurando um “pacto da mediocridade”. Nelas observaram-se decisões que não foram balizadas pela qualidade de ensino, mas por custos e metas bem-vistas pela administração central, conforme relato abaixo:

Existiu toda uma racionalização no sentido de que o professor vai aparecer nas 4 horas dele e vai aparecer toda a parte social também como Imposto de Renda, Previdência, etc. Então hoje você pensa duas vezes antes de solicitar autorização para a contratação de um professor (Relato de entrevista – 1).

Até o bolsista PróUni aparece no nosso orçamento. Eu não tenho nada a ver com isso (Relato de entrevista – 1).

A universidade cria suas políticas de entrada de alunos. Passaporte é o nome! Também impacta em nosso orçamento (Relato de entrevista – 1).

Ao observar tal consequência, supõe-se um possível equívoco ao ver introduzidas na gestão do curso ferramentas gerenciais inadequadas que prejudicavam a ess

Às vezes gerava bastante polêmica e briga (no bom sentido) inclusive. Por que o ProUni, que é uma coisa federal e diminui a necessidade da Universidade Alfa de pagar imposto, mas eu pago no orçamento. Quem disse que eu quero ProUni no meu curso? Mas sou obrigado a aceitar. Isso abate no imposto da universidade, mas quando o aluno é alocado como ProUni no meu curso, aqueles mil reais da mensalidade aparecem como despesa. Isso aí é sacanagem. Daqui a pouco estou com 20 alunos numa turma, cinco têm bolsa, significa que o curso acaba entrando em um vermelho sem fim.

A EA3 foi discursada entre os membros da área acadêmica como uma prática que feria os princípios, a tradição e a missão de qualquer universidade ao transferir a “lente” para os custos e despesas, em lugar do próprio dever de uma universidade. Entre discussões e conversas com gerências financeiras, surgiam relatos do tipo: “Meu curso pode vigorar, sim, pois a universidade não precisa dar lucro” (Relato de entrevista – 3).

A ênfase nesse relato reflete forte discrepância e ambiguidade nas interpretações do que significou a profissionalização da gestão acadêmica para a administração central, e o que significou para os profissionais capacitados. Os reflexos são lógicos e compatíveis com a realidade acadêmica, altamente crítica, reflexiva e burocrata (MEYER JR., 2007).

	– Professores separados presenciais X a distância. – Motivo para redução da carga horária em alguns cursos.
--	--

Fonte: o autor.

5.2.4.1 Objetivo

O objetivo da EA4 foi tornar a Universidade Alfa uma grande provedora de conhecimentos, não só local, mas globalmente. Tratou-se de uma estratégia que potencializou uma oportunidade de mercado, já que grandes grupos estavam se consolidando na oferta de educação por meio de tecnologias avançadas e disponíveis nas principais universidades já existentes no Brasil.

A EA4 vislumbrava outros desafios de igual importância para a Universidade Alfa:

- a) possuir conteúdos densos e digitais para os alunos da Universidade Alfa;
- b) criar uma cultura estratégica da EAD na Universidade Alfa;
- c) desenvolver novos canais de distribuição;
- d) amadurecer parcerias internacionais.

Foi deliberado, primeiramente por ser uma estratégia que envolveu direcionamentos, orçamentos e decisões de grande magnitude da cúpula administrativa da Universidade Alfa. Os custos iniciais envolviam grandes investimentos e comprometimentos financeiros, além de uma nova rede de parcerias, fornecedores e alunos.

A implantação e o desenvolvimento das estratégias voltadas à virtualização da Universidade Alfa estiveram marcados por processos emergentes que derivaram de grandes negociações com a comunidade acadêmica, com impactos diretos na cultura da Universidade Alfa. O processo estratégico foi caracterizado como misto por receber influências consideráveis das dimensões políticas e simbólicas.

Sob o aspecto político, virtualizar significava contar com o apoio de todos os dirigentes, gestores e professores para que o ensino tivesse sustentação e não fosse lançado sem bases de divulgação, sem grandes apoiadores ou investidores e sem apoio político da área acadêmica. Sob o contexto simbólico, dependia de uma nova cultura voltada à inovação, à tecnologia e à quebra de paradigmas, com fortes impactos no discurso e na prática da área acadêmica.

O processo de transformações e evoluções se deu sob a forma evolutiva e criativa, pois dependeu predominantemente da criatividade dos agentes e do uso de sua autonomia para criação de novas iniciativas, a partir da absorção dos conhecimentos, tendências e possibilidades que a tecnologia traria para a área acadêmica, criando sinergia com a EA4.

5.2.4.3 Dimensão predominante da EA4: política

A dimensão predominante na EA4 foi a política, com fortes reflexos na área acadêmica. Por tratar-se de uma metodologia inovadora, e até então, pelos oportunismos econômicos e pela falta de fiscalizações rigorosas, sendo discriminada por estudantes e professores, a implantação contou com várias negociações, entraves e resistências políticas.

A primeira manifestação da resistência política foi observada na tentativa de inserir parcialmente a EAD nos cursos presenciais, conforme a legislação nacional permite, com margem de 20%, no máximo, de carga horária do curso a distância. Tal medida rendeu longas e demoradas discussões, até que alguns coordenadores de curso comesçassem a implantação.

O nosso curso foi um dos primeiros, senão foi o primeiro curso aqui que começou a trabalhar com a ideia de ter disciplinas a distância na graduação presencial (Relato de entrevista – 13).

Nosso curso teve aceitação para assumir disciplinas a distância, sem problemas. Os 20% eram compensados em um dia a menos de aula, que era na sexta-feira (Relato de entrevista – 10).

Enfrentei muitos problemas com a implantação das disciplinas a distância, principalmente com alguns cursos que não aceitavam a proposta de mesclar os 20% exigidos pelo governo. Os coorden

5.2.4.4 O discurso e a prática

O discurso da EA4 veio acompanhado de muito entusiasmo e visão de futuro por parte da administração central. Isto porque trazia com sua implantação uma possível “salvação” para os custos operacionais, além da escala tão esperada de alunos, e a capilaridade nacional de atuação autorizadas pelo Ministério da Educação.

Dessa forma, o discurso inicial acerca da EA4 foi marcado com ações de grande impacto e convencimento junto à comunidade acadêmica. Uma das primeiras práticas que renderam bons e inúmeros discursos de convencimento foi a criação do *Campus Virtual*, específico para a educação a distância, alinhado aos objetivos e metas da universidade. A ideia era de que houvesse mais um *Campi* da Universidade Alfa, só que localizado no espaço virtual.

Tal iniciativa denotava a importância da virtualização para a Universidade Alfa. Como outro *Campi*, possuía seu portfólio de cursos, “clientes” específicos, indicadores como margens de contribuição, pontos de equilíbrio, regulações de oferta, entre outras demandas de gestão. A diferença é que, por meio da tecnologia, os índices eram superados rapidamente, a oferta era maior e a procura mais evidente.

Embora o discurso sobre a EA4 tenha

acadêmica e de comprometimento junto à nova metodologia. No entanto, questões maiores como política, corporativismo e alguns paradigmas dificultaram a prática de tal estratégia.

O discurso começou a ser “rebatido” já nas primeiras iniciativas de virtualização com o ensino presencial. Aproveitando-se dos 20% de carga horária permissíveis a distância, a Universidade Alfa propôs aos cursos presenciais que implantassem em suas disciplinas essa legislação, como forma de iniciar a cultura da virtualização e também reduzir alguns custos operacionais. O relato abaixo deixa claro que a ideia não foi bem-vista na área acadêmica, sendo rejeitada inicialmente:

No começo os professores falaram: “nós não queremos disciplinas virtuais”. Foi muito difícil. Eles não entendiam, não queriam e não gostavam (Relato de entrevista – E1).

No começo, ninguém achou que daria certo. Alguns professores do presencial foram chamados. Hoje tem professor do presencial querendo trabalhar na EAD (Relato de entrevista – 9).

Na prática, observou-se um possível corporativismo e paradigmas de que “nada substitui o professor na sala de aula”. Os agentes professores punham em xeque a metodologia da universidade e relutavam em aceitar tal proposta. Pode-se perceber que os professores

Já a dimensão simbólica, altamente subjetiva, foi percebida principalmente no sentido e nos significados que as direções estratégicas assumiram para os agentes. Dependendo do grau e intensidade, regularam a dedicação, a motivação, o nível de interações, a cooperação e a resistência no desenvolvimento das estratégias acadêmicas, com reflexos nos resultados práticos.

Em outras palavras, as estratégias acadêmicas constituíram inicialmente de processos racionais, que envolveram a concepção da estratégia, alguns possíveis passos sequenciados para implantação e uma lógica de execução e de controle. Entre a intenção racional planejada e os resultados desejados pela administração, foi identificado um *gap* relevante onde se encaixaram todas as manifestações políticas e simbólicas associadas ao desenvolvimento ou processo da estratégia acadêmica. Tais manifestações ocorreram principalmente no chamado “*shadow system*” (STACEY, 1996), marcado pela espontaneidade e informalidade, e foram condição para o desenvolvimento das estratégias, pois se sobrepuseram à racionalidade prevista inicialmente, alterando o curso, os resultados e os fins desejados.

Embora todas as estratégias acadêmicas analisadas (EA1, EA2, EA3 e EA4) fossem derivadas da mescla entre racionalismo, política e simbolismo, a dimensão predominante em todas elas foi a política. Isto se deu claramente porque os resultados de todas as estratégias dependiam diretamente das interações dos agentes entre si, que necessariamente estavam ligados a processos negociados, acordos, valor percebido, a sentimentos de cooperação e contribuição com a universidade. Ou seja, predominantemente, fatores políticos com fortes influências simbólicas levaram as estratégias acadêmicas a alcançar os resultados esperados.

Ficaram claros, em todos os relatos sobre as estratégias acadêmicas, os movimentos racionais, políticos e simbólicos. Dentre estes, havia algumas evidências nítidas de que:

- a) as grandes macrodiretrizes constituíram-se de direcionamentos fundamentalmente racionais, mas foram influenciados por questões políticas que envolveram alocação de poder, prioridades e interesses;

Eu contratei pessoas de fora para áreas como RH, financeiro, planejamento, mas para a área acadêmica tive de chamar um agente interno porque a área é muito resistente. Politicamente foi o mais correto (Relato de entrevista – E1).

Para buscar apoio nas diretrizes sempre me fortaleci nas lideranças da área acadêmica. Eles precisam estar convencidos (Relato de entrevista – E1).

- b) no desenvolvimento das estratégias acadêmicas predominaram iniciativas de todos os formatos e impactos que, juntas, culminaram no resultado da estratégia. Foram pequenas iniciativas que, advindas de todos os agentes e grupos, produziram resultados consistentes;

As diretrizes macro vêm de cima. Os desdobramentos e as principais iniciativas emergem de cada congregação (Relato de entrevista – 9).

Sem dúvida, os principais estrategistas da universidade se encontram na área acadêmica (Relato de entrevista – 13).

Consegui montar uma equipe de gestores sem custo para a universidade. Nós estávamos envolvidos. Como fiz isso: negociando e porque eles confiam em mim (Relato de entrevista – 2).

Meu curso pode ser deficitário, porém por ele e graças às nossas iniciativas, a universidade está nos principais canais de mídia existentes, inclusive alguns internacionais (Relato de entrevista – 4).

Se passássemos todas as informações na íntegra às nossas congregações perderíamos motivação e desempenho de curso. A universidade não pede, mas eu e todos os coordenadores fazemos: filtramos as informações, porque às vezes ninguém mesmo sabe o que está acontecendo, principalmente em relação aos aspectos financeiros. Se tudo for divulgado, perdemos tudo.

- c) as iniciativas estavam predominantemente vinculadas ao sentido de importância que a comunidade acadêmica auferia sobre as estratégias acadêmicas. A partir desse sentido, negociações, interações e movimentações começaram a acontecer. Quando não houve esse sentimento inicial, poucos resultados foram observados e culminaram em fracasso;

A consultoria externa que chegou na universidade só fez barulho. Nós poderíamos ter feito o que eles fizeram. Afinal, aqui se produz conhecimento. Por isso não deu certo (Relato de entrevista – 10).

Hoje estamos mudando a universidade porque todos estão envolvidos e convencidos de que nossos conhecimentos têm valor para a universidade (Relato de entrevista – I4).

- d) grandes eventos como: rituais, reuniões de planejamento, discursos, relatórios, reuniões de congregações tiveram a função de potencializar o efeito da dimensão simbólica entre os agentes e as estratégias acadêmicas, além de se caracterizarem como uma excelente condicionante política;

Bem, eu tentava convencê-los muito nessas grandes reuniões que nós tínhamos. Procurava me subsidiar com informações que estavam acontecendo no mundo, o que poderia dar certo, e o maior número de informações para as pessoas, na intenção de vender o projeto (Relato de entrevista – E1).

Foram feitas reuniões de gestores. Isolávamos duzentas pessoas, fechávamos um hotel em Gravatal durante três dias pra entrosamento, pra discutir planejamento, e no segundo semestre pra acompanhar o planejamento (Relato de entrevista – E1).

- e) somente com o apoio da dimensão política e simbólica, simultaneamente, que as estratégias acadêmicas conseguiram sucesso organizacional. Ainda assim, estiveram sujeitas a altos níveis de contradições, resistências e manifestações que influenciaram o desempenho das estratégias.

As estratégias acadêmicas se apresentaram como resultados da mescla entre racionalidade, política e simbolismo. Na prática, a racionalidade assumiu função de sensibilização e estímulo para que o máximo de interações fosse movimentado na área acadêmica. Obviamente, a qualidade do estímulo fornecido, que variou conforme o grau de racionalismo envolvido, observado pelo envolvimento efetivo e participação dos agentes, foi condicionante para auferir o sucesso das estratégias organizacionais.

Política e simbolismo foram os principais ingredientes presentes em todas as interações dos agentes na área acadêmica. Destas duas variáveis advieram os principais e mais consistentes resultados de cada estratégia acadêmica analisada. As grandes metas e diretrizes acadêmicas (EA1, EA2, EA3, EA4) analisadas nesta

pesquisa foram macro, maiores e abrangentes, e pregaram a princípio uma lógica de início, meio e fim, predominantemente racional. Para ser implementadas, comunicadas e gerar os primeiros resultados dependeram exclusivamente de manifestações das dimensões políticas e simbólicas que representaram parte dominante da estratégia.

Sob o contexto político, estiveram relacionadas as negociações, as pequenas e significativas conversas estratégicas (WHITTINGTON, 1996), os principais combinados, a formação de grupos cooperativos, e todas as discussões formais e informais que culminaram na consolidação das principais ideias. Tais movimentos foram simultâneos, sem relações de causalidade, direção e sentido, e se manifestaram como “pequenas vitórias” (WEICK, 1984) auferidas pelas mais variadas iniciativas estratégicas.

Sob o contexto simbólico, estiveram relacionados os significados que as estratégias emitiram aos agentes da área acadêmica. Dependendo da interpretação dada por cada agente às estratégias, as interações e as negociações políticas se moveram para direções adversas, até mesmo contrárias. A cultura, composta por seus pressupostos, ritos, rituais, valores, heróis e histórias foi crítica para o desempenho de todas as estratégias. Embora houvesse uma racionalidade embutida em todos os direcionamentos, foram as experiências passadas, intuições e pressentimentos, somadas às mais variadas interpretações e sentidos dados às estratégias que geraram resultados consistentes e relevantes à universidade.

Quaisquer princípios que fossem feridos, magoados ou ludibriados foram causa de rupturas culturais, com impacto no desenvolvimento da estratégia e consequente manifestação de resistência. A EA1 – Implantação do Planejamento Estratégico, foi exemplo, já em sua fase inicial, de que a contratação de consultores externos, de maneira deliberativa, com grandes “modelos” e “receitas”, foi uma afronta aos integrantes da área acadêmica, que inicialmente sentiram-se como “marionetes”, sem valor e conhecimento relevante à mudança estratégica da universidade.

Política, simbolismo e racionalismo expressaram respectivamente o grau de influência de cada dimensão no desempenho das estratégias acadêmicas analisadas. Tais dimensões deixaram claro que cada diretriz acadêmica apresentou uma pequena parcela de deliberação estimulativa e sensibilizadora; contou com grande teor interpretativo em um processo de significação e discussão dos principais

benefícios de cada estratégia; e foi composta por inúmeras interações entre os agentes, que resultaram em manobras políticas necessárias para os principais resultados de cada estratégia analisada.

5.3.3 Dicotomia discurso X prática: processo natural

Os dados coletados durante a pesquisa permitiram a identificação de importantes dicotomias entre o discurso dos gestores e as principais práticas estratégicas. O quadro 18 sintetiza a essência dessa dicotomia, permitindo uma interessante discussão acerca de seus principais aspectos.

Quadro 17 – Estratégias acadêmicas por siglas

Sigla	Estratégia acadêmica
EA1	Implantação do planejamento estratégico
EA2	Integração das unidades acadêmicas
EA3	Profissionalização da gestão acadêmica
EA4	Expansão do ensino, via educação a distância

Fonte: o autor.

Quadro 18 – Dicotomias entre o discurso e a prática

	Discurso	Prática
EA1	– Planejamento estratégico participativo. – Plano estratégico como agente de mudanças. – Visava a transformar coordenadores de curso em consultores de gestão.	– Racionalismo e decisões <i>top down</i>. – Poucos reflexos de mudanças diretas. – Simbolismo e folclore. – Contratação de consultores externos com práticas empresariais.
EA2	– Cursos integrados. – Maior lotação de profissionais. – Formação continuada. – Revisão de Projetos Pedagógicos de Cursos.	– Ambiguidade. – Falta de consenso. – Insegurança e resistência em relação aos resultados da estratégia.
EA3	– Formação de gestores. – Unidades estratégicas de negócios. – Gestão de custos. – Produtividade. – Coordenadores em “consultores”.	– Modelos empresariais questionados. – Resistência e corporativismo. – Ambiguidade. – Foco nos custos dos cursos. – “Pseudoconsultores”.
EA4	– Criação de um <i>Campus</i> Virtual. – Tornar indistinta a separação entre cursos presenciais e a distância. – Ofertas casadas com outras IES internacionais. – Tornar-se canal de distribuição de materiais.	– Resistência na implantação. – Separação cultural presencial X a distância. – Motivo para redução da carga horária em alguns cursos.

Fonte: o autor.

Em todas as estratégias acadêmicas analisadas foi possível observar dicotomias entre os discursos verificados e os relatos dos desenvolvimentos e dos resultados de tais estratégias na prática. A dicotomia relatada nesta pesquisa não foi pejorativa à universidade. Não se tratou de um discurso “falso” associado a uma prática diferenciada. Tratou-se de discursos que ao serem anunciados pela administração central, e postos ante uma realidade altamente profissionalizada e complexa, produziram outros resultados. Talvez a expectativa maior fosse, como em uma realidade empresarial, que as intenções planejadas se transformassem em ações regulares, o que por diversas razões, entre elas a natureza universitária (BALDRIDGE,1983; COHEN e MARCH,1974; MEYER JR., 2007) e a limitação da racionalidade humana, não foi observado. Os resultados das estratégias não foram linearmente relacionados ao discurso, mas foram variados e desarticulados;

no entanto, em sua maioria, essencialmente relevantes para o desempenho da universidade.

Assim, ficou evidente que não houve um “mal” instaurado nas práticas dos profissionais, mas a exemplo das EA1, EA2, EA3, alguns processos mostraram-se inadequados ao serem importados da área empresarial. Nesta área, o grau de pluralismo é menor (JARZABKOWSKI e FELTON, 2006), não existem vaidosos estrategistas em todas as partes com elevado grau técnico, os interesses não são tão divergentes e os objetivos e conceitos, como produtividade e eficiência, não são tão obscuros. Além disso, as ferramentas empresariais estão ajustadas para uma realidade diferente da universitária, onde os fins são múltiplos, abrangentes e diversificados, e a prática pode ser justificada por “n” objetivos atrelados à diversidade da missão organizacional.

Tais dicotomias apresentadas foram resultados de uma série de características observadas na pesquisa, e dentre estas, ocorreram algumas confirmações teóricas e algumas novas reflexões acerca do predominante amadorismo gerencial instaurado sobre o contexto universitário:

- a) Estrategistas multiníveis;
- b) Contexto ambíguo;
- c) Agentes altamente profissionalizados preservando a autonomia.

5.3.3.1 Estrategistas multiníveis

Os dados sinalizaram a presença de estrategistas em todas os níveis da universidade, representados em sua maioria pela cúpula administrativa e pelos seus níveis intermediários: coordenadores de curso e congregações. Tal dispersão de estratégias fez com que, muitas vezes, os discursos que se iniciaram na administração central fossem distorcidos ou manipulados até que chegassem aos níveis hierárquicos mais baixos, à medida que eram dispersados pela organização.

Observou-se que, pela grande quantidade de profissionais e pela diversidades desses agentes, variadas foram as interpretações sobre uma mesma estratégia. Tal fato foi relacionado à diversidade de interesses, formações

profissionais e experiências que interferiram na forma de interpretar e reagir a cada estratégia. Diferentes esquemas interpretativos fomentaram diferentes práxis sobre uma mesma estratégia, sendo algumas conflitantes, outras cooperativas. Algumas dessas práxis foram especialmente específicas e não suficientes para terem sido consagradas em nível coletivo como uma prática social – comportamentos padronizados e rotinizados, resultados de padrões culturais e mentais, conhecimentos, estados de emoção e motivação (JARZABKOWSKI, BALOGUN e SEIDL, 2007).

Ao considerar as práticas da administração central, constatou-se que suas estratégias se apoiavam predominantemente em um discurso de dominação (ROULEAU, 2010), com relevantes manifestações das dimensões políticas e simbólicas. O interesse central esteve em disciplinar algumas práticas e conduzir a comunidade acadêmica a um senso de direção. Nesses discursos, lógica e intencionalmente, eram reproduzidos seus valores, crenças e “visões de mundo”, com grande carga de significado e função adicional de legitimar algumas relações de poder em um processo de cooptação (GINSBERG, 2011).

No entanto em níveis hierárquicos mais baixos, onde se encontravam alguns coordenadores de curso e as chamadas congregações de professores, observou-se uma elevada quantidade de iniciativas estratégicas, na intenção de reproduzir as estratégias em ações concretas. Tal momento foi percebido como desajustado, desarticulado, não linear e confuso. Tratou-se de um processo iterativo, com fortes influências da rede informal sobre a formal e constantes manifestações da dimensão política.

A partir de uma nova estratégia estabelecida, grandes movimentos aconteciam nos níveis inferiores: resistências emergiam de maneira rápida, agentes com determinada visibilidade de liderança se manifestavam individualmente, outros cooperavam, e assim iniciativas se sucediam com rapidez, sendo o tempo todo negociadas com lideranças sobre prioridades institucionais, orçamentos e demanda.

5.3.3.2 Contexto ambíguo

O discurso e a prática foram fortemente influenciados pela ambiguidade existente em universidades, que se apresentava quando se comparavam as mesmas concepções em níveis diferenciados, dadas por divergentes interpretações.

Quadro 19 – Ambiguidade entre profissionais e níveis

Educação permanente	
I1 –	Um espaço de articulação e integração acadêmica, no conceito de educação permanente, estruturado em áreas do conhecimento, nos diferentes níveis e modalidades, com a finalidade de qualificar e dar sustentabilidade a ações de ensino, pesquisa e extensão (Relato de entrevista – 8).
I2 –	É difícil para a comunidade acadêmica entender o conceito estratégico “educação permanente”. Alguns resistiram, outros se mantiveram imóveis, e outros pegaram com afinco, dependendo do interesse. Era um “gap institucional” entre o discurso e a prática, entre a oferta e a resposta efetiva da organização (Relato de entrevista – 5).
I3 –	As pessoas possuem interpretações distintas sobre o conceito, para a implantação, até por tratar-se de áreas de conhecimentos distintas. Os conceitos são comunicados mas não são transformados em ação (Relato de entrevista – I1).

Fonte: o autor.

A ambiguidade identificada nos discursos dos entrevistados foi uma das principais razões para as dicotomias entre os discursos e as práticas nas estratégias analisadas desta pesquisa. Dentre as principais ambiguidades estão:

- a) de objetivos: objetivos maiores (diretrizes) eram interpretados diferentemente, distorcidos e discutidos insistentemente;
- b) de poder: dividida entre agentes que possuíam grandes titulações, prestígio e renome com dirigentes que estavam em posições hierárquicas mais avançadas;
- c) de sucesso: entre agentes de níveis diferentes o sucesso eram ambíguo e não havia um consenso sobre o *status* atual da universidade.

Abaixo segue um relato esclarecedor referente às ambiguidades e interpretações diferenciadas:

(...) destaco que um dos maiores desafios da universidade é das implementações das diretrizes estratégicas. Os conceitos são perfeitos mas não são transformados em ações. São interpretados diferentemente. Então essas características fazem com que você tenha uma dificuldade de mobilizar a massa universitária, principalmente a pensante, para uma ação numa direção única (Relato de entrevista – I1).

5.3.3.3 Autonomia acentuada dos agentes

A autonomia foi um dos agravantes da dicotomia entre o discurso e a prática observada na área acadêmica. Dada a complexidade do sistema (STACEY, 1996) e a forte profissionalização da área acadêmica, os dados mostraram que:

- a) as macrodiretrizes foram genéricas e dependeram da interpretação de cada agente que tinha o desafio de mobilizar ações estratégicas relacionadas a tais diretrizes;
- b) o trabalho envolvido foi puramente artesanal e autônomo de criação de iniciativas com base no conhecimento acumulado, nas experiências, na intuição, ousadia e criatividade, não sendo padrão e de difícil mensuração;
- c) as iniciativas estratégicas foram adversas e muitas delas fracamente acopladas em relação à diretriz principal pelas distorções do discurso, à medida que foram convertidas em ações estratégicas;
- d) como resultado obtiveram-se muitas iniciativas que não estavam previstas pela diretriz principal. Tratou-se de resultados maiores e conquistas que foram significadas retrospectivamente (WEICK, 1979) pela administração central.

A autonomia natural preservada por cada agente, em uma área altamente profissionalizada, fez com que os discursos das diretrizes sofressem alterações

enquanto eram interpretados e transformados em ações por um conjunto de profissionais com concepções distintas e formações diversas.

Os resultados dessa acentuada autonomia foram iniciativas estratégicas surgindo de todos os lados, individual e coletivamente, como negociações com as congregações de ensino, contatos estratégicos, parcerias e publicações científicas. Algumas iniciativas mostraram-se fortemente relacionadas às diretrizes principais; outras, fracamente acopladas, mas todas foram relevantes ao desempenho da universidade e, por isto, incluíram-se no discurso formal de cumprimento da missão organizacional.

5.4 CARACTERIZAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS NA ÁREA ACADÊMICA

As características já observadas na literatura sobre “anarquia organizada”, “sistemas frouxamente articulados”, “burocracia profissional” e “estratégias em universidades” foram importantes para reflexões acerca de seus principais impactos na área acadêmica, resultando na construção do quadro 19 abaixo, que sintetizou a dinâmica interna universitária.

Quadro 20 – Características da dinâmica universitária

Fator	Impacto na área acadêmica
Anarquia organizada Cohen e March (1974)	– Agentes preservam autonomia. – Decidem ementas, planos de ensino, parcerias, cursos. – Autorregulação baseada nas interações entre agentes.
Sistema frouxamente articulado Weick (1976; 1990)	– Iniciativas estratégicas desconexas das macrodiretrizes. – Estratégias sendo reconhecidas retrospectivamente. – Inversão de razão-ação para ação-razão.
Burocracia profissional Mintzberg et al. (2006).	– Grupo diversificado em competências profissionais. – Estrategistas estão em todas as partes. – Interesses divergentes com conflitos de ideias. – Trabalho de difícil mensuração e padronização. – Atuação frouxa e semiautônoma.
Estratégias em universidades Hardy et al. (1983) Meyer Jr. (2005; 2007) Meyer Jr. e Walter (2010)	– Frouxamente articulada. – Prática amadora e carente de modelo de gestão. – Influenciada por racionalismo, política e simbolismo.

Fonte: o autor.

Ao confrontar as principais observações do quadro 19 com os dados coletados na pesquisa, o quadro 20 pode ser construído, com as principais características das estratégias que surgiram essencialmente na área acadêmica.

Quadro 21 – Características das estratégias acadêmicas

Estratégia acadêmica	– Foram estímulos fornecidos à área acadêmica que afetaram o desempenho da universidade. – Compostas de iniciativas que foram observadas individualmente ou coletivamente. – Comportamento similar ao de um SAC. – Advinda de estrategistas com autonomia necessária. – Resultado: advindos de inúmeras iniciativas estratégicas. Mudanças lentas e graduais. – Processo essencialmente político e simbólico. – Trabalho ambíguo, confuso e desordenado. – Resultados sem padronização e de difícil mensuração. – Fracamente acoplados em relação as macrodiretrizes. – Altamente sensível a racionalismos.
-----------------------------	--

Fonte: o autor.

Os dados revelaram o comportamento da área acadêmica como similar ao de um sistema adaptativo complexo (STACEY, 1996). Inúmeros agentes de capacidades, características e competências diversas estavam dispostos em atuação e interação profissional. Estímulos foram fornecidos em formato de macrodiretrizes e tiraram o sistema de sua condição inicial ou equilíbrio momentâneo. A partir disso, seus agentes foram mobilizados e interagiram em todas as direções, produzindo resultados de todas as formas: alguns diretamente relacionados, outros frouxamente articulados ao objetivo principal. Movimentos de identificação, agregação, interação e auto-organização foram claramente observados na interação dos agentes, assim como ficaram explícitos momentos que mesclaram características de cooperação, competição e vaidade.

Pela diversidade da área acadêmica, suas iniciativas estratégicas não foram lineares, mas surgiram de todos os lados, em todas as partes da universidade, sendo resultado das interações entre os agentes em atividades grupais ou de produção individual. O comportamento dos agentes foi variado, mas influente para a universidade. Alguns agentes produziram ensino, outros pesquisa, outros prestaram apoio à comunidade, alguns não produziram explicitamente, mas agilizaram parcerias, contatos estratégicos e políticos que fomentaram outras iniciativas estratégicas. Sob esta ótica não se observou lógica e o trabalho foi

confuso, de característica predominantemente emergente, desordenado e ambíguo, todavia, de notável impacto ao desempenho da universidade.

As iniciativas estratégicas que emergiram de todas as partes da universidade produziram pequenos resultados em locais diversos, sendo mais um trabalho de pequenas vitórias (WEICK, 1984) do que de grandes resultados. Cada agente, de sua forma e com suas capacidades e interesses, produzia de maneira diferente. As conquistas foram pequenas, mas numerosas e diversas. Tais resultados motivavam o grupo, e a cada conquista outros resultados eram motivados, novas iniciativas eram pensadas, e era como se a estratégia e a iniciativa estivessem sendo incorporadas novamente ao grupo, produzindo novas ideias, recuperando iniciativas abandonadas, restabelecendo contatos, estudando outras vias, até produzirem novos resultados em novos horizontes.

Os dados revelaram que é uma tarefa praticamente inviável tentar descobrir a contribuição de cada agente para o sucesso das estratégias acadêmicas. O trabalho não foi padrão e sua mensuração não presumiu critérios, medições e quantidades. O processo das estratégias acadêmicas se configurou em essência como político e simbólico, pois envolveu predominantemente, para a consolidação de seus resultados, além de trabalhos, produções, contatos, negociações e manobras políticas, significados de causa, dedicação própria, habilidades natas, sentido de pertencimento entre outros aspectos puramente simbólicos.

Por essas e outras características a área acadêmica foi muito relutante a racionalismos e burocracias advindos da área empresarial. O controle foi altamente repudiado, não por destacada resistência, mas pelo excesso de burocracia que “amarrava” o trabalho dos profissionais, além de se apresentar bastante limitado para medir um sistema cheio de particularidades e bem complexo como o acadêmico. Por isso, a autonomia foi classificada como “necessária” no quadro 20 acima, já que a própria natureza do trabalho profissional exigiu que houvesse uma dada “margem” para que o profissional exercesse suas atividades, mobilizasse contatos e produzisse resultados. Sem a autonomia, o processo ficaria linear e a essência de uma “burocracia profissional” seria perdida, pois os maiores estrategistas ficariam sem ação e passivos em relação aos principais resultados da universidade. Além disso, sem a autonomia necessária, observou-se que nenhuma das estratégias analisadas saíam do papel e de um plano robusto. Todas

dependeram fundamentalmente da ação dos especialistas em um processo interativo e emergente, racional, político e simbólico, com base na criatividade e conhecimento dos profissionais.

5.5 RESUMO DA ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A partir da análise dos dados, resultantes da análise das estratégias acadêmicas praticadas, análise documental e observação não participante, o quadro 22 pôde ser construído como forma de sintetizar os principais resultados:

Quadro 22 – Síntese da análise dos dados

Objetivos das estratégias acadêmicas	Genéricos, com margem para improviso e criatividade.
Processo estratégico	Top down.
Elementos de SAC presentes	Autonomia,aprendizado,auto-organização, imprevisibilidade, não linearidade, grande quantidade de interações.
Característica do trabalho	Mescla de individualismo com cooperação. Confuso e desordenado.
Estilo cognitivo-dominante	Interpretativo.
Natureza da estratégia	Emergente sobre deliberação.
Formação da estratégia	Essencialmente criativa.
Estrategistas	Em todos os níveis, sobretudo administração central e níveis intermediários.
Tomada de decisão	Dispersada.
Interações	Predominantemente informais.
Dimensões predominantes	Política e simbólica.
Mudanças	Evolutivas.
Influência	Predominantemente externa.
Dicotomias discurso-prática	Presente e natural ante a complexidade do contexto.

Fonte: a pesquisa.

Ficou constatada claramente a similaridade entre o comportamento da área acadêmica e o de um sistema adaptativo complexo, nos termos e propriedades citados por Stacey (1996) e Holland (1995). Os agentes, em especial a cúpula administrativa e

níveis intermediários, interagiram a todo momento em busca de resultados para a universidade. Propriedades de sistemas adaptativos complexos foram identificadas nessa dinâmica, sendo as principais:

- a) Autonomia: identificada em razão da diversidade de tipos de profissionais, áreas de atuação, formação acadêmica e visões de mundo. Presente também na diversidade de formas de se agregar resultados à universidade: atuação profissional, manobras políticas, publicações científicas, entre outras.
- b) Aprendizado: o número de interações era tão grande e diversificado, que os erros cometidos serviam para que o próprio sistema se regulasse, auto-organizasse e aprendesse. Incentivava a criação e adaptação.
- c) Imprevisibilidade: presente em sistemas complexos, dada a diversidade e quantidade do número de interações. Contribuiu como estímulo à criatividade dos agentes.
- d) Não linearidade: fortemente presente nas manifestações das dimensões políticas (em especial nas negociações) e *shadow system*.
- e) Auto-organização: padrão momentâneo de comportamento, após agentes, práxis e estratégias estarem em equilíbrio episódico com regras locais do sistema.

O trabalho dos agentes da área acadêmica foi identificado como resultado da mescla entre individualismo e cooperação. Dependendo da estratégia acadêmica, agentes se mobilizavam individualmente, outros articulavam recursos politicamente, outros interagiam com grupos discentes e alguns resistiam. Não havia uma lógica de começo, meio e fim, tampouco de execução completa de trabalho ou estratégia finalizada. Agentes permaneciam interagindo o tempo todo, essencialmente “guiados” por seus esquemas interpretativos, pressentimentos e conhecimentos profissionais.

As estratégias acadêmicas (predominantemente direcionadas *top down*) eram estimuladoras e sensibilizadoras de uma área que reagia de inúmeras formas e em várias direções, com características essencialmente baseadas na criatividade. Incluía-se também a forte presença de reconhecimento retrospectivo de ações

(WEICK, 1979), relacionando-as a estratégias acadêmicas passadas ou esquecidas, ou à própria missão da universidade (com suas diversas finalidades).

Assim, estrategistas se encontravam distribuídos por toda parte da universidade (HARDY et al., 1983), em especial pela cúpula administrativa e pelos seus níveis intermediários, representados por coordenadores de curso e congregações de professores. Claramente, ora a área acadêmica se apresentava cêntrica (em especial na concepção das estratégias acadêmicas), ora policêntrica (na implantação dessas estratégias), ora acêntricas (na execução e desenvolvimento dessas estratégias), conforme citado por Morin (2003). As tomadas de decisão eram, por isso, dispersadas, à medida que a estratégia acadêmica se ajustava às áreas específicas da universidade: sociais, humanas, exatas e biológicas, a cada nível: ensino, pesquisa e extensão, ou a cada modalidade: presencial ou a distância.

Todas as estratégias contavam com níveis de racionalidade, política e simbolismo, com destaque para as duas últimas, em especial na implantação e execução das estratégias. Funções como negociações, manobras políticas, prioridades institucionais, e até mesmo orçamentos eram permeadas por aspectos políticos. Por outro lado, sentido e significado de quão importante era determinada estratégia, compreensão, foco, valores e sentimentos de persistência e pertencimento compunham uma cultura importantíssima para o sucesso das estratégias acadêmicas.

A manifestação dessas dimensões provocava alterações no discurso e na prática das estratégias, considerando-se um processo natural em face da complexidade organizacional que envolvia as universidades. As práticas retroalimentavam um sistema que se adaptava e se revelava complexo nas interações. Algumas práticas aumentavam a sinergia entre o discurso e a prática das estratégias (*feedback* negativo) e algumas ampliavam a lacuna entre expectativa e realização, entre discurso e prática (*feedback* positivo).

As mudanças ou alterações do “*statu quo*” não vigente eram identificadas como predominantemente evolutivas, pois não dependiam somente, em essência, da criatividade, ousadia e competência profissional de cada agente (processo criativo), mas sim da absorção das novas diretrizes somadas às interpretações de cada agente, que resultariam em atitudes e iniciativas diferenciadas paulatinamente

em um processo evolucionário de crescimento fortemente influenciado por aspectos políticos e simbólicos.

Havia acentuado balizamento entre variáveis externas e internas para justificar a prática das estratégias acadêmicas, que se apresentavam sempre de maneira estruturada e organizada – sinalizando gestão moderna, responsiva e atenta às demandas do mercado. Pautavam-se nas fraquezas acadêmicas/financeiras e nas prioridades e interesses da liderança, porém para ser melhor aceitas, eram justificadas com base na realidade mercadológica, competição, tendências de mercado e embasadas pela tradição, valores e história da universidade. Em suma, as estratégias acadêmicas eram justificadas pela realidade externa, mas em grande parte atendiam a interesses internos, em uma gestão que mesclava justificativas destas duas dimensões, conforme modelo de Keller (1983).

6 CONCLUSÕES

Esta dissertação foi desenvolvida com o objetivo de examinar as estratégias acadêmicas praticadas por uma instituição de ensino superior, observando como se manifestaram as dimensões racional, política e simbólica, além de suas implicações nos discursos e nas práticas de tais estratégias. As conclusões estão divididas em três seções: na primeira foram respondidas as perguntas de pesquisa do estudo; na segunda, foi esclarecido o problema central que subsidiou a pesquisa, e na terceira foram apresentadas considerações para estudos posteriores.

6.1 RESPOSTA ÀS PERGUNTAS DE PESQUISA

6.1.1 Que práticas caracterizaram as estratégias acadêmicas?

Estratégias acadêmicas constituíram-se de direcionamentos gerais, genéricos e abrangentes para todas as áreas do conhecimento da universidade, em movimentos descendentes, predominantemente lógicos, com momentos claros para implantação e controle de tais estratégias. Foram comunicadas e inicializadas por meio de discursos complexos e com determinismo lógico. No entanto, para ganhar legitimidade, os discursos foram altamente politizados, quando funcionaram como discursos de dominação (ROULEAU, 2010), e simbólicos, quando deixaram explícito um senso de direção e reproduziram fortemente as crenças, valores e normas da universidade. Muitas negociações estiveram envolvidas nas práticas em um processo de sobreposição de conversas, com vários agentes e em várias linguagens sobre os mais diversos interesses, possibilidades, e sob as mais variadas interpretações acerca da estratégia comunicada.

A principal função das estratégias acadêmicas, na prática, foi a de estimular e sensibilizar o sistema acadêmico, alterando seu equilíbrio “momentâneo”. A partir disso, grandes interações começaram a surgir entre os agentes: agregaram-se e produziram resultados coletivamente; outros agentes, do resultado da integração, se deslocaram e produziram individualmente; houve aqueles que não produziram, mas

trabalharam em cooperação com outros agentes; alguns negociaram interesses e uns poucos resistiram. Os resultados das interações foram imprevisíveis, despadronizados e de difícil mensuração e alguns, muitas vezes invisíveis, como a resistência, por exemplo. Ainda identificaram-se heróis anônimos que realizaram suas relevantes práticas, porém por razões adversas, não foram reconhecidos ou consagrados em nível coletivo.

As iniciativas estratégicas produzidas na área acadêmica não configuraram uma lógica, tampouco a linearidade em relação às diretrizes maiores emanadas da administração central. Tal evidência foi a principal geradora das principais dicotomias entre o discurso e a prática, que não revelaram um malefício ou um problema, mas uma característica incorporada ao próprio meio acadêmico pela diversidade de seus profissionais, habilidades, interpretações e interesses. As práticas que surgiram, mesmo aquelas nem sequer relacionadas com o objetivo da diretriz principal, foram relevantes e influenciaram o desempenho da universidade. Foram reconhecidas retrospectivamente em um chamado “resumo retrospectivo” (WEICK, 1979) dotado de sentido. Outras, no entanto, foram contrárias e resistentes, sendo tratadas por meio de negociação entre agentes e níveis de poder.

As iniciativas estratégicas que surgiram na área acadêmica foram predominantemente emergentes e mesclaram racionalidade, política e simbolismo. Foram produzidas em um plano secundário, da interação dos agentes em conversas diárias e interpretações, que sensibilizados pelas diretrizes originais, se auto-organizaram e produziram textos, ações e esquemas interpretativos para o *sensemaking* dos acontecimentos em curso.

No quadro 23 podem ser observadas, de maneira sintética, as principais características das estratégias acadêmicas identificadas na Universidade Alfa.

Quadro 23 – Resposta para pergunta 1 do problema de pesquisa

Estratégias acadêmicas	
Natureza	<i>Top down.</i>
Concepção	Administração central.
Abrangência	Todas as áreas, níveis e modalidades de ensino.
Comunicadas	Por meio de discursos de dominação (ROULEAU, 2010), lógicos, estruturados, porém politizados.

Função principal	Sensibilizar áreas da universidade, dar senso de direção, disseminar valores e legitimar relação de poder.
Implantação	Negociada e altamente dependente da dimensão simbólica.
Característica principal na implantação	Sobreposição de conversas e emergência de ações.
Resultados	Variados: cooperativos e individuais; alinhados e resistentes.
Integração	Baixa: frouxamente articulada.
Quando estratégias de mudanças	Pequenas vitórias são mais aceitas.

Fonte: a pesquisa.

Pode ser acrescentado que quando em situações referentes a estratégias de mudanças, o formato de pequenas vitórias descrito por Weick (1984) obteve destaque. Foi baseada neste formato que a área acadêmica se desenvolveu, pois assim outras estratégias e iniciativas surgiram, agentes se motivaram e resultados foram alcançados. Grandes mudanças abruptas não foram eficazes nem identificadas como de sucesso no estudo.

6.1.2 O que caracterizou a dimensão racional?

A dimensão racional foi aquela onde predominaram os aspectos de uma estratégia lógica, previsível, organizada e deliberada, sendo basicamente identificada em planejamentos, relatórios de gestão, projetos pedagógicos de curso e em alguns discursos praticados pela administração central. Discursos complexos, relatórios robustos, estatísticas avançadas fizeram parte de um “leque” de opções pela qual a racionalidade se manifestou na área acadêmica.

Análises mercadológicas, relatórios de mercado, relatórios de oportunidades, análises de cenários foram exemplos de manifestações da dimensão racional encontrada na universidade. Dada a conhecida limitação da racionalidade humana (SIMON, 1976), a frouxidão dos sistemas acadêmicos (WEICK, 1976), a autonomia dos agentes profissionais em atuação (MINTZBERG, 2006) e a complexidade do sistema acadêmico e de suas estratégias universitárias (BALDRIDGE, 1983; MEYER JR., 2007), tal dimensão esteve distante de resultados práticos satisfatórios.

Sua importância, no entanto, esteve acima de tudo no efeito que tal racionalidade emanou ao grupo acadêmico e aos *stakeholders*, com predominância da influência interna sobre a externa. Ao demonstrar os planos de gestão, os horizontes futuros e as principais diretrizes, a universidade emitiu uma imagem de gestão sofisticada, atenta às variáveis externas, segura e provisionada contra o mercado e os principais concorrentes. Assim tais documentos foram amplamente divulgados, comunicados e praticados em formatos de discursos e rituais solenes.

Essa racionalidade esteve acompanhada geralmente de pareceres de consultores, advogados e especialistas; narrativas dramáticas e entusiasmadas; promessas de resultados certos e extraordinários com previsibilidade avançada, sentido de necessidade iminente, e como alternativa viável e exata na solução para diversos problemas relacionados à universidade. Tal processo foi muito similar ao descrito por Birnbaum (2000) quando descreveu a implantação dos “modismos” no meio universitário e do modelo “lata de lixo” cunhado por Cohen, March e Olsen (1972), quando se observou claramente que as estratégias acadêmicas deliberadas caracterizaram-se mais como “soluções em busca de problemas” do que o contrário. No quadro 24, estão descritas sinteticamente as características da dimensão racional:

Quadro 24 – Resposta à pergunta 2 do problema de pesquisa

Característica principal	Formal, lógica, estruturada, previsível.
Manifestações	- Análises SWOT. - Esquemas importados da realidade empresarial. - Análise de cenários. - Pesquisas mercadológicas. - Planejamento estratégico.
Resultados	Limitados e predominantemente simbólicos.
Agentes envolvidos	Administração superior e agentes externos (consultores)
Abrangência	Mais interna do que externa.

Fonte: a pesquisa.

Pode ser constatado ainda que a racionalidade implícita nas estratégias acadêmicas analisadas foi sensibilizadora e estimuladora de interações no sistema acadêmico, que apresentou grandes movimentações após as diretrizes fornecidas. Muitas interações, conversas estratégicas e contatos foram rapidamente identificados em todas as direções, até mesmo nas contrárias e desarticuladas com as diretrizes principais. Algumas destas, altamente relevantes ao desempenho da universidade, foram reconhecidas retrospectivamente (WEICK, 1979); outras configuraram-se em resistências e foram caracterizadas como estereótipos de “tradicionalistas relutantes à mudança” (BIRNBAUM, 2000).

6.1.3 O que caracterizou a dimensão política?

A dimensão política foi caracterizada pelas negociações, conflitos e manobras que existiram na área acadêmica com o objetivo de articular recursos, conciliar interesses e produzir resultados sustentáveis à universidade. Foi predominante em todas as estratégias acadêmicas analisadas, sendo considerada essencial em seus surgimentos e desenvolvimentos.

Foi possível constatar que todas as estratégias acadêmicas, antes mesmo de serem concebidas e comunicadas, estiveram fortemente influenciadas pela dimensão política ao definirem prioridades institucionais com as áreas e os setores priorizados para investimento, ao divulgarem os dados institucionais, ao interpretar análises mercadológicas, ao definirem o portfólio de cursos, ao apoiarem determinadas lideranças ou partidos, ao citarem algumas iniciativas, entre outros movimentos que configuraram claramente manifestações das dimensões políticas. No quadro 25, estão descritas as principais características da dimensão política e suas manifestações na Universidade Alfa.

Quadro 25 – Resposta à pergunta 3 do problema de pesquisa

Característica principal	Predominantemente informal, em grupos
Manifestações	Negociações, combinados, manobras políticas.
Resultados	Invisíveis, com forte interferência nas implementações. Cooptação.

Agentes envolvidos	Todos – cúpula administrativa e congregações.
Abrangência	Interna e externa.

Fonte: a pesquisa.

Embora estivesse fortemente presente nos discursos e na comunicação das estratégias, foi na fase subsequente ao estímulo fornecido pela administração central ao sistema acadêmico que a dimensão política se fez predominante. O pluralismo de idéias, visões de mundo, interesses e objetivos, aliados à complexidade e diversidade de uma universidade, fizeram com que a dimensão política fosse condicionante na implantação das estratégias, em um processo claro de cooptação (GINSBERG, 2011).

Interna e externamente, negociações, combinados, troca de favores, manobras políticas, articulações de contatos e priorizações de agenda regulavam a prática das estratégias, que se distanciavam do discurso à medida que alguns consensos eram estabelecidos entre pequenos grupos que agiam de maneira diferente, com interesses diversos e interpretações variadas. Nas interações e processos como identificação, interação e auto-organização observavam-se os grupos apoiadores e os relutantes às estratégias comunicadas, que discutiam e negociavam interesses, ao mesmo tempo que acompanhavam e influenciavam seus principais resultados.

Desde acordos políticos internos com agentes da comunidade acadêmica até mobilizações de contatos e recursos por meio de parcerias externas, discursos na imprensa, publicações, fizeram esta dimensão importantíssima para a gestão estratégica da universidade. Embora de relevância indiscutível, também influenciou negativamente algumas estratégias, mormente em aspectos relacionados à resistência, ao corporativismo e à burocracia. Este conjunto de negociações, em um ritmo intenso de conversas estratégicas entre agentes internos e externos, fez com que muitas vezes o discurso de determinada estratégia assumisse outros rumos perante seus objetivos originais.

A condicionante política se revelou uma habilidade fundamental pela qual a administração central direcionou, estimulou e dirigiu a organização universitária. Da mesma forma os agentes atuaram, articularam e obviamente produziram de maneira sustentável seus trabalhos e suas iniciativas na universidade. Isto especificamente

porque no grupo acadêmico, de alta diversidade e de elevado grau técnico, é notório que os agentes compartilhem “ vaidades ” natas deste meio e necessitem de reconhecimento profissional constante. Seus ânimos e interesses são a força motriz para o surgimento de iniciativas estratégicas que sustentam os principais discursos da administração central e são um relevante canal, senão o mais importante, entre a universidade e seu primordial grupo de referência: os alunos.

6.1.4 O que caracterizou a dimensão simbólica?

A dimensão simbólica foi caracterizada como altamente subjetiva e invisível, quando identificada nas manifestações da cultura organizacional e de seus componentes principais como símbolos, heróis, mitos e princípios ou pressupostos. Tais manifestações estiveram fortemente ligadas aos sentidos fornecidos às estratégias acadêmicas comunicadas, por meio de planos ou discursos com fortes influências em suas práticas.

Assim como a dimensão política, a dimensão simbólica também se fez presente na fase de concepção das estratégias, em especial nos discursos da administração central e nos textos estratégicos de planos e documentos, que simbolizavam gestão sofisticada e emitiam imagem de gerenciamento avançado e organizado. O intuito específico era de aumentar a confiança do grupo acadêmico, atrair adeptos, identificar grupos apoiadores e relutantes, além de divulgar a instituição por meio de discursos e rituais predominantemente simbólicos que apresentaram como função ativar sentimentos de envolvimento, participação, união, consenso e sinergia entre os grupos.

Foi a qualidade do estímulo fornecido à área acadêmica que determinou com clareza o desempenho das futuras iniciativas estratégicas que surgiram em toda a área acadêmica. A dimensão simbólica foi condicionante para que estratégias, planos e discursos fossem disseminados e, além disso, aceitos ou legitimados dentro da universidade, e com isto, reconhecidos por seus *stakeholders*. Grupos se identificaram e interagiram baseados em significados compartilhados que tinham sobre determinada estratégia que regulou a prática das iniciativas em todas as direções da área acadêmica. As iniciativas estratégicas, já identificadas como parte sustentadora das estratégias acadêmicas e de característica predominantemente emergente, foram

resultado das interpretações e dos significados das estratégias para os agentes da área acadêmica, baseados em seus valores, princípios, modelos conceituais e competência profissional. Assim se agregavam ou produziam individualmente. O quadro 26 apresenta sinteticamente as características da dimensão simbólica, bem como suas manifestações na Universidade Alfa.

Quadro 26 – Resposta à pergunta 4 do problema de pesquisa

Característica principal	Subjetiva, invisível e relacionada à cultura organizacional
Manifestações	Ao sentido atribuído a símbolos, heróis, mitos, princípios, discursos e planos.
Resultados	Invisíveis, com forte interferência nas implementações. Legitimação interna (cooptação) e junto aos <i>stakeholders</i> .
Agentes envolvidos	Todos – cúpula administrativa e congregações.
Abrangência	Interna (legitimação) e externa (apoio de <i>stakeholders</i>).

Fonte: a pesquisa.

A dimensão simbólica foi tão forte e importante que, em alguns casos, resultados não eram obtidos pela racionalidade ou por aspectos formais. Eram produzidos pela elevada identificação do agente ou grupo de agentes com a estratégia acadêmica comunicada. Tal grau de identificação com a estratégia despertava no(s) agente(s) um sentimento e um significado muito grande de trabalho e crescimento que coadunava, por exemplo, com sua concepção de universidade, de formação do conhecimento e de visão de mundo. Tais aspectos foram muito mais fortes e produziram resultados muito mais relevantes, no entanto, envolvidos puramente a aspectos subjetivos e emocionais impossíveis de serem mensurados e controlados.

6.1.5 Que contribuições das estratégias acadêmicas puderam ser identificadas no desempenho organizacional?

Foi constatado que é inquestionável a relevância das estratégias para a gestão acadêmica de universidades e seu desempenho organizacional. Foi por meio das estratégias acadêmicas que o “coração” da universidade – a área acadêmica e seus profissionais – pôde ser estimulado, e onde as iniciativas estratégicas,

produzidas emergente e desarticuladamente, se apresentaram como força motriz para o alcance dos resultados.

O desempenho organizacional da universidade foi fortemente influenciado pela eficácia de suas estratégias acadêmicas. Tais estratégias foram de essência *top down*, porém de corpo predominantemente emergente, já que dependiam da criatividade, ousadia e conhecimento dos profissionais. Foram compostas de inúmeras iniciativas, individuais ou coletivas, e em todos os níveis que agregaram resultados às estratégias acadêmicas principais emanadas, em essência, da administração central. Os resultados, fruto dessa dinâmica, foram ilógicos e variados: produções acadêmicas, melhora na qualidade dos cursos, aberturas políticas, contatos específicos, redução de custos, entre outros.

No intuito de detalhar as observações sobre a contribuição das estratégias acadêmicas ao desempenho organizacional da Universidade Alfa, o quadro 27 foi elaborado.

Quadro 27 – Resposta à pergunta 5 do problema de pesquisa

Estratégia acadêmica	Condicionante de desempenho.
Composição	Inúmeras iniciativas estratégicas.
Tipos de iniciativas	Desarticuladas, não lógicas, emergentes, dispersadas.
Abrangência	Individuais ou coletivas e multiníveis.
Resultados	Variados: produção acadêmica, contatos, qualidade, etc.
Concepção	Mescla de fatores políticos, simbólicos e racionais
Discurso e prática	Dicotomias: posição na estrutura, formalismo e informalidade, autonomia das agentes acadêmicos.
Gestão	Amadora. Busca de profissionalização!
Resultados relevantes	Em formato de “pequenas vitórias” (WEICK,1984).

Fonte: a pesquisa.

Foi constatado que as estratégias acadêmicas se mesclaram, desde sua concepção, ao desenvolvimento, à racionalidade, à política e ao simbolismo. Tais dimensões, somadas às particularidades das organizações universitárias, reforçaram as principais dicotomias entre o discurso e a prática. Essas dicotomias não foram consideradas um malefício, mas uma “consequência natural” do

tratamento equivocado das principais características da burocracia profissional como poder fragmentado, diversidade de profissionais e frouxidão dos sistemas.

O estudo revelou que as estratégias acadêmicas constituíram-se em áreas nebulosas e ainda pouco conhecidas por aqueles que o administraram. De um lado, uma geração de gestores acadêmicos, normalmente ex-professores, que por razões das mais diversas foram conduzidos às posições de comando de unidades acadêmicas, como responsáveis pelo trabalho de professores, pela condução de seu currículo e pela aprendizagem de gerações de alunos. De outro lado, a falta de experiência desses professores em gestão acadêmica tornou-os impotentes ou incapazes de melhor compreender a realidade complexa da área acadêmica e de buscar alternativas gerenciais para os cursos, que com a influência externa se misturaram com os mais diversos interesses: atrair alunos, recursos e prestígio para a universidade.

Pode-se observar que a tendência na Universidade foco deste estudo foi de que as estratégias acadêmicas assumissem caráter descendente, sendo linhas mestras para a condução das atividades. No entanto, embora de característica essencialmente *top down*, dependeram essencialmente do significado interpretado pelos agentes da área acadêmica, relacionados à cultura organizacional, aos princípios, à história da universidade e à tradição acadêmica. Além disso, dependeram sobretudo das interações dos agentes que mobilizaram contatos, uniram-se em grupos sinérgicos, sobrepujaram conversas estratégicas, interagiram e mobilizaram recursos para que as estratégias fossem iniciadas, desenvolvidas e apresentassem resultados satisfatórios.

As estratégias acadêmicas influenciaram o desempenho acadêmico e organizacional da Universidade e seus resultados. Apresentaram fase inicial de função sensibilizadora e estimulativa, com momentos subsequentes emergentes, compostos por um conjunto de iniciativas estratégicas, que apresentadas em “pequenas vitórias” variadas entre os agentes acadêmicos, sustentaram cada estratégia acadêmica, constituindo-se seu “corpo” principal. As estratégias resultaram de iniciativas individuais desenvolvidas paulatinamente até se tornarem padrões, e afinal consagradas em nível coletivo. Neste contexto, identificaram-se iniciativas individuais, criatividade, improviso e dedicação por parte de profissionais atuantes em um pano de fundo decisivamente político e simbólico.

Por intermédio desses tipos de estratégia os diversos cursos e, por consequência, a universidade, responderam ao ambiente competitivo em que estavam inseridos, buscando uma diferenciação em termos de currículo, qualidade do ensino, desempenho docente e discente, maior pertinência e relevância social.

6.2 RESPOSTA AO PROBLEMA CENTRAL DE PESQUISA

Racionalidade, política e simbolismo se mesclaram na prática das estratégias acadêmicas analisadas nesta pesquisa. A racionalidade esteve associada a comportamentos lineares, previsíveis, estruturados e organizados que compuseram a lógica estruturante de cada estratégia. Geralmente sua manifestação principal esteve na concepção das estratégias acadêmicas, em essência *top down*, onde o pressuposto razão-ação foi posto em evidência e a premissa de que intenções poderiam ser transformadas integralmente em ações constituía tal dimensão.

Por características conhecidas como limitação da racionalidade humana (SIMON, 1976), dinamicidade do ambiente externo e interno, atreladas à complexidade organizacional universitária, a manifestação da dimensão racional desempenhou de início papel fundamental, momentâneo e estimulativo. Sua função principal foi simbólica ao demonstrar, por meio de uma linguagem estilizada, análises mercadológicas, modelos de gestão e ferramentas gerenciais, uma imagem de gestão moderna, alinhada e sofisticada. No entanto, as fases subsequentes, correspondentes ao desenvolvimento das estratégias, que determinaram seu sucesso ou fracasso, estiveram vinculadas a manifestações das dimensões política e simbólica, em essência.

A dimensão política relacionou-se a todos os comportamentos, atos e manobras políticas presentes nos discursos, planos, conversas, reuniões, e redes informais. Foram estes os principais fatores que influenciaram o sucesso das estratégias, pois, ao mesmo tempo em que discutiam formas viáveis de implantação, negociavam interesses, dividiam expectativas, anseios, vislumbravam lideranças, angariavam apoiadores, parcerias, entre outros. Essas negociações aconteciam entre grupos que aos poucos eram formados, em um processo de auto-organização, de acordo com o significado que cada agente atribuía às estratégias comunicadas -

grau de importância, urgência, aplicabilidade, relação com valores da universidade, afinidade pessoal, pressentimentos, etc.

Há de se destacar ainda que, cada estratégia analisada nesta pesquisa, ao ser comunicada, provocou impactos sobre toda comunidade acadêmica, que já se encontrava em movimento e atuação profissional. Ao serem estimulados por um novo direcionamento, em essência *top down*, a dimensão política se mostrou fundamental, atrelada ao simbolismo presente em cada estratégia, para atrair adeptos da área acadêmica, gerar sinergia, entendimentos comuns e entusiasmo para perseguir adiante com motivação e otimismo, minimizando possíveis e naturais resistências.

Assim, diante de um contexto altamente complexo, imperiosamente subjetivo, diversificado e fragmentado, dimensões políticas e simbólicas assumiam papel fundamental sobre a racionalidade inicial das diretrizes que se apresentavam inoperantes sem a intervenção dessas duas dimensões - política e simbólica. As decisões, que em suma foram *top down* e em forma de direcionamentos gerais (tipo guarda-chuva – MINTZBERG e WATERS, 1985), dependeram em essência de um alto índice de conversações estratégicas, negociações e interações entre os agentes. Além disso, dependeram de ser legitimadas na área acadêmica, de ser aceitas, entendidas, interpretadas e significadas com base nos valores, princípios e regras morais que delineavam seus comportamentos. No quadro 28 estão detalhados os principais aspectos relacionados a resposta do problema central de pesquisa.

Quadro 28 – Resposta ao problema central de pesquisa

Dimensão	Manifestação
Racional	Análises SWOT, pesquisas mercadológicas, relatórios de mercado, previsão de cenários, análises de demanda, revisão da missão, visão e valores (elaboração do novo planejamento estratégico – EA1).
Política	Invisível, com forte interferência nas implantações das estratégias. Cooptação.
Simbólica	Ao sentido atribuído a símbolos, heróis, mitos, princípios, discursos e planos.

Fonte: a pesquisa.

Assim, racionalidade, política e simbolismos se completavam. Em determinados momentos, uma dimensão se sobrepunha às outras, mas em nenhum momento observou-se ausência de alguma das dimensões. A presença dessas dimensões na gestão acadêmica afetou consideravelmente a relação discurso e prática das estratégias, que pela acentuada complexidade organizacional, atrelada a manifestações das dimensões em seu contexto, esteve distante de uma relação linear, recíproca e previsível.

6.3 SUGESTÕES PARA ESTUDOS FUTUROS

Ao elaborar esta pesquisa, foram encontrados temas que poderiam receber maior aprofundamento sistemático, constituindo-se em possíveis tópicos para futuras pesquisas na área de estratégias em organizações complexas. Desta forma, temas foram selecionados e agrupados em grandes blocos, detalhados abaixo.

6.3.1 Enfoque sobre as manifestações da dimensão Política.

Neste estudo houve a constatação de que racionalidade, política e simbolismo influenciam o desempenho da área acadêmica, com predominância da dimensão política. A influência de elementos como conflitos de interesse, negociações e poder na prática das estratégias em universidades pode ser uma vertente desta pesquisa em estratégia.

6.3.2 O alinhamento entre decisões e ações.

Ante a complexidade do contexto das organizações profissionais, o alinhamento entre decisões, ações e resultados pode ser discutido, onde questões associadas a possíveis dicotomias encontradas podem ser aprofundadas.

6.3.3 A presença do improviso.

O improviso foi característica marcante no desenvolvimento das estratégias acadêmicas. Tal comportamento, de ordem predominantemente emergente, é

marcante em sistemas complexos onde agentes desfrutam de semiautonomia. A improvisação pode ser analisada: sua origem e impacto nas estratégias acadêmicas praticadas.

6.3.4 Ambiguidade

Estudos sobre a influência da ambiguidade de objetivos, de poder e de sucesso podem ser explorados sobre a gestão estratégica de universidades. O contexto ambíguo relatado nesta pesquisa põe em xeque algumas teorias sobre tomadas de decisão, inteligência, ordem social e controle, com relevantes impactos nos resultados organizacionais dessas organizações.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há um longo caminho a percorrer na busca de uma prática efetiva de gestão orientada por estratégias nas organizações universitárias. Primeiramente, pela fato da complexidade organizacional não ser levada em consideração e permanecer no subterrâneo das ações dos seus dirigentes. Estes, seguem insistindo em ferramentas gerenciais de lógica predominantemente racional e, por esta razão, incompatíveis com as características das organizações acadêmicas. Ainda é pouco claro para os gestores acadêmicos como lidar e conviver com as incertezas, ambiguidades e paradoxos presentes neste tipo de organização e de notória influência no seu desempenho (Jarzabkowski e Felton, 2006).

Assim como outras organizações, as universidades perseguem uma missão organizacional, por meio de objetivos e estruturas organizacionais onde o poder é distribuído e as pessoas alocam recursos escassos e tecnologia para prestar serviços demandados pela sociedade. No entanto, diferentemente de todas as organizações, é a dinâmica com que esses componentes se relacionam, face a sua complexidade. A lógica conhecida e aplicada para outros tipos de organizações fica fragilizada quando precisa ser adaptada ao contexto das “organizações do conhecimento”. Neste último, são identificados objetivos variados e genéricos, “produto” altamente intangível e de difícil mensuração, resultante do esforço de um grupo de profissionais altamente especializados, que desfrutam de autonomia e, pela sua diversidade profissional, interpretam decisões, eventos e ações diferentemente, com consenso quase inexistente.

Somadas as características específicas que fazem das universidades um universo altamente complexo pode-se observar a fraca integração entre suas principais áreas-chave. Quer dizer que, ao observar a Universidade como um sistema, sua dinâmica é tão frouxamente articulada que não foi identificada relação relevante entre as principais decisões da administração central com as ações estratégicas desempenhadas pela área acadêmica. Decisão e ação foram componentes distantes e, conforme pesquisa, pouco interligadas. Na realidade, as práticas que, de fato afetaram o desempenho da Universidade, foram resultados de justificativas variadas, desconjuntadas, fragmentadas e não lineares, sendo concebidas em razão da combinação de fatores desconhecidos da administração

central, principalmente relacionados a dimensões política e simbólica. Por essas principais razões, a única forma pela qual a administração central conseguia demonstrar determinado alinhamento estratégico era quando, na maioria das vezes, utilizava de racionalidade retrospectiva, e “fornecia significado estratégico” para as ações que já haviam acontecido.

De fato, a gestão estratégica universitária carece de profissionalização a partir de práticas adequadas à sua complexidade organizacional principalmente voltadas à área acadêmica, dada sua relevância e centralidade com a missão organizacional. Ainda predomina no Brasil, como neste estudo de caso, uma gestão de cunho “professorial” caracterizada por ensaios, improvisação e amadorismo. O resultado são decisões e ações que não condizem com a área acadêmica, de natureza conflituosa, politizada e dotada de significados, simbologias e sentidos; onde planos assumem finalidade simbólica, com resultados emergentes e desalinhados; o número de interações é muito grande, os subsistemas são fracamente acoplados, a competição é intensa, a rede informal é muito forte e os movimentos são ilógicos ou não lineares.

Na busca por uma gestão, de fato estratégica, as universidades necessitam de profissionais mais qualificados. Há a necessidade, além disso, de buscar desenvolver nestes profissionais habilidades gerenciais que lhes possibilitem: 1) compreender a complexidade organizacional que envolve as universidades e influencia a área acadêmica; 2) entender a dinâmica da área acadêmica, resgatando o que de fato é estratégico para esta área: as microestratégias disseminadas entre os setores e seus estrategistas principais, os professores, que encontram-se em sua maioria, no anonimato e 3) gerenciar cursos, professores e currículo de forma integrada e interdependente, em ambiente adequado para a produção acadêmica da melhor qualidade.

Por isso, a pesquisa reforça o desafio de gestão imposto às universidades. A realização da missão organizacional de tais organizacionais depende, em essência, dos resultados produzidos pela área acadêmica, baseados sobretudo na criatividade, intuição, motivação, visão e na experiência de seus profissionais. À administração central, tão lembrada pelos seus planos robustos, por sua visão de mercado e formulações de cenários mercadológicos, fica essencialmente a função de proporcionar condições e recursos para que as iniciativas estratégicas sejam

produzidas e, posteriormente, identificar e reconhecer, com sabedoria, ética e sensibilidade, as práticas que afetaram o desempenho organizacional, em uma racionalidade destacadamente retrospectiva e meritocrática.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, outros temas foram identificados, embora não estivessem diretamente ligados a temática foco do estudo. Dentre estes, a manifestação influente da dimensão política na tomada de decisão estratégica; o difícil alinhamento entre discurso e prática; a presença do imprevisto e da aleatoriedade na tomada de decisão; e a marcante influência da ambiguidade na interpretação dos principais resultados das organizações universitárias merecem maior atenção dos pesquisadores e estudos mais aprofundados que visem contribuir para a construção de uma teoria da administração universitária.

Enfim, gerenciar estrategicamente organizações acadêmicas requer atenção ao currículo, ao desempenho de professores e alunos, com suas demandas individuais e coletivas. Requer adequar as atividades internas às demandas externas de uma sociedade em transformação. Gerir estrategicamente a área acadêmica implica em mesclar técnica com arte para dosar racionalidade, política e simbolismo, considerando um contexto altamente delicado, onde predominam vaidades, orgulhos, ambiguidades e conflitos que tornam o ambiente acadêmico envolvente, dinâmico, empolgante e desafiador!

PERFIL DO PESQUISADOR

Haroldo Andriguetto Junior é natural de São José dos Pinhais, região metropolitana de Curitiba. Possui 27 anos de idade, é casado e constitui família com sua esposa Juliana e seus dois filhos.

Iniciou sua formação acadêmica como pesquisador no curso de Mestrado em Administração da Pontifícia Universidade Católica do Paraná em 2010. É bolsista pelo título concedido pela própria instituição como o melhor aluno do curso de Administração no ano de 2009 – Prêmio Marcelino Champagnat.

Por tratar-se de um negócio da família, desde jovem esteve ligado de forma profissional a organizações do tipo profissionais, especificamente escolas/universidades. O meio escolar/universitário e termos como: docentes, alunos, tradição, prestígio, ensino/aprendizagem e desempenho, que constituem alguns dilemas de tais organizações, sempre fizeram parte de sua rotina, ainda que com pouco significado ou pouco entendimento científico sobre o assunto.

Durante todo o curso de Bacharelado em Administração se ateu ao esforço contínuo de atrelar conhecimentos técnicos à prática das estratégias em escolas/universidades. Entre seus principais desafios estavam os de profissionalizar a gestão familiar e de pôr algumas técnicas gerenciais em prática, no intuito de manter a organização bem posicionada e competitiva no mercado educacional.

Ao ingressar no Mestrado em Administração, optou por linha de pesquisa voltada à gestão estratégica de organizações complexas – escolas, hospitais, centros de pesquisa, agências de fomento, entre outras. Tal escolha, juntamente com a experiência profissional acumulada até aquele momento, formaram um novo olhar sobre as escolas/universidades e um novo entendimento sobre sua dinâmica interna, que até então eram inexplicados e até desconhecidos.

O encantamento com o tema, atrelado à curiosidade intelectual e à seriedade do trabalho com persistência proporcionaram a construção da presente pesquisa. Além de algumas confirmações teóricas, também foram encontradas constatações, no mínimo curiosas e diferentes, que alteram qualquer *statu quo* ou concepção já formada sobre gestão acadêmica.

REFERÊNCIAS

- ANSOFF, H. Igor. *Implantando a administração estratégica*. São Paulo: Atlas, 1993.
- BALDERSTON, F.E. Dynamics of Planning: Strategic Approaches and Higher Education. *New Directions for Higher Education*, n.35, pp. 51-61. Set, 1981.
- BALDRIDGE, J. V. *Power and conflict in the university*. New York: John Wiley & Sons, 1971.
- _____. Organizational characteristics of colleges and universities. In: BALDRIDGE, J. V. e DEAL, T. *The dynamics of organizational change in educations*. California: McCutchan Publishing Corporation, 1983.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BIRNBAUM, Robert. *How Colleges Work*. San Francisco, California; London: Jossey-Bass Publishers, 1989.
- _____. *Management fads in higher education: where they come from, what they do, why they fail*. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.
- BOLMAN, L.G.; DEAL, T.E. *Reframing Organizations: artistic, choice and leadership*. 2ª ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2003.
- BOJE, David M. *Narrative methods for organizational and communication research*. New Mexico State University: SAGE, 2000.
- CASTOR, Belmiro V. J.; SUGA, Nelson. Planejamento e ação planejada: o difícil binômio. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, v.22, n.1, pp.104-122, jan./mar. 1988.
- CHAFFEE, E. Three Models of Strategy. *Academy of Management Review*, vol. 10, n. 1, 1985, pp. 89-98.
- CHAKRAVARTHY, B. S.; WHITE, R. Strategy Process: Forming, Implementing and Changing Strategies. In: PETTIGREW, A.; THOMAS, H.; WHITTINGTON, R. *Handbook of Strategy and Management*. London: SAGE, 2002.
- CHIA, R.; MCKAY, B. Post Processual Challenges for the Emerging Strategy-as-Practice Perspective. *Human Relations*, v.60, n.1, 2007.
- COHEN, M.; MARCH, J. *Leadership and Ambiguity: the American College President*. 2.ed. Boston: Harvard Business School, 1974.
- CUMMINGS, S. Strategy: Past, Present, Future. *Handbook of New Approaches to Management and Organization*, D. Barry & H. Hansen.(Eds.) Thousand Oaks, CA: SAGE, pp.184-194, 2008.

DAFT, Richard L.; WEICK, Karl E. Organizações como sistemas interpretativos: em busca de um modelo. In: CALDAS, M. P.; BERTERO, C. O. (coords.). *Teoria das Organizações*. São Paulo: Atlas, 2007.

DEAL, T.; WISKE, M.S. Planning, Plotting and Playing in Education's Era of Decline. In: BALDRIDGE, J.V. e DEAL, T. (editors). *The Dynamics of Organizational Change in Education*. Berkeley: McUtchan, 1983.

DEAL, T. E.; KENNEDY, A. A. *Corporate cultures: the rites and rituals of corporate life*. Reading, MA: Addison-Wesley, 1982.

EISENHARDT, K. Agency theory: an assessment and review. *Academy of Management Review*, v.14, 1989, pp. 57-74.

ETZIONI, Amitai. *Organizações Modernas*. 2ª ed. Tradução de Míriam L. Moreira Leite. São Paulo: Pioneira, 1972

GELL-MANN, M. *O quark e o jaguar: aventuras no simples e no complexo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

GINSBERG, Benjamin. *The Strategic Plan: Neither Strategy Nor Plan, but a Waste of Time*. The chronique of Higher Education, July, 2011.

GOLSORKHI, D. et al. *Cambridge Handbook of Strategy as Practice*. Cambridge, 2010.

HARDY, Cynthia; FACHIN, Roberto. *Gestão estratégica na universidade brasileira: teoria e casos*. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

HARDY, Cynthia; LANGLEY, A.; MINTZBERG, H. et al. Strategy formation in the university setting. *Review of Higher Education*, v. 6, n. 4, pp. 407-433, Summer, 1983.

HOLLAND, J. H. *Hidden Order: how adaptation builds complexity*. Cambridge, Massachusetts: Perseus Books, 1995.

HREBINIAK, Lawrence G. *Fazendo a estratégia funcionar: o caminho para uma execução bem-sucedida*. Porto Alegre: Bookman, 2006.

JARZABKOWSKI, P.; BALOGUN, Julia; SEIDL, David. Strategizing: The Challenge of a practice perspective. *Human Relation*, 60, pp. 5-67, 2007.

JARZABKOWSKI, P.; FELTON, E. Strategizing and organizing in pluralistic contexts. *Long Range Planning*, v. 39, pp. 631-648, 2006.

KELLER, G. *Academic Strategy*. Baltimore: The Johns Hopkins University, 1983.

_____. *The Best of "Planning for higher education."* Ann Arbor, MI: Society for College and University Planning, 1997.

KUHN, T. S. *The Structure of Scientific Revolutions*. 2.nd. ed. Chicago, University of Chicago, 1970a.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO DA SILVA, Clóvis Luiz. Modelos burocrático e político e estrutura organizacional em universidades. In: *Temas de administração universitária*. Florianópolis: UFSC, 1991.

MANNING, P. K.; CULLUM-SWAN, B. Narrative, Content, and Semiotic Analysis. In: DENZIN, N.; LINCOLN, Y. *Handbook of qualitative research*. London: SAGE, 1994.

MARCHESE, T.J. Sustaining Quality Enhancement in Academic and Managerial Life. In: PETERSON, M.W.; DILL, D.L.A. Mets & Associates (eds.). *Organizational environments: ritual and rationality*. Newbury Park, CA: SAGE, pp. 21-44.

MEYER JR., Victor. A escola como organização complexa. In: EYNG, A. M.; GISI, M. L. (orgs.). *Políticas e Gestão da Educação Superior: desafios e perspectivas*. Ijuí: Unijuí, 2007.

_____. Planejamento Universitário: ato racional, político ou simbólico. Um estudo de universidades brasileiras. *Revista Alcance*, nº12, v. 3, 2005.

MEYER JR., Victor; MURPHY, Patrick J. (orgs.). *Dinossauros, Gazelas & Tigres: Novas Abordagens da Administração Universitária*. Um diálogo entre Brasil e Estados Unidos. 2ª ed. Florianópolis: Insular, 2003.

_____. *Liderança e Gestão da Educação Superior Católica nas Américas*. Curitiba: Champagnat, 2007.

MEYER JR., Victor; MANGOLIM, Lúcia. Estratégia em universidades privadas: estudo de casos. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 30, 2006, Salvador. *Anais...* Salvador: ENANPAD, 2006.

MEYER JR., Victor; WALTER, S. A. Estratégias Acadêmicas: análises de uma escola de administração. In: SILVEIRA, A.; DOMINGUES, M. J. C. S. (coords.). *Reflexões sobre Administração Universitária e Ensino Superior*. Curitiba: Juruá, 2010.

MILLET, John. *The academic community: an essay on organization*. New York: McGraw-Hill, 1962.

MINTZBERG, Henry. *Ascensão e Queda do Planejamento Estratégico*. Porto Alegre: Bookman, 2004.

MINTZBERG, Henry et al. *O processo da estratégia: conceitos, contextos e casos selecionados*. 4^a ed. Tradução de Luciana de Oliveira da Rocha. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MINTZBERG, Henry; WATERS, J. A. Of strategies, deliberate and emergent. *Strategic Management Journal*, n. 6, pp. 257-272, 1985.

MORGAN, G. *Imagens da organização*. São Paulo: Atlas, 1996.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. *Cadernos de Pesquisas em Administração*, v. 1, n.3, 2^o sem., 1996.

PASCUCCI, L.; MEYER JR., V. Formação de estratégias em sistemas complexos: estudo comparativo de organizações hospitalares sob a Perspectiva Prática. In: *ENANPAD: Encontro da Associação Nacional da Pós-Graduação e Pesquisa em Administração*, 2011.

PETTIGREW, Andrew M. Strategy formulation as a political process. *International Studies of Management & Organization*, v. 7, n. 2, pp. 78-88, Summer, 1977.

PFEFFER, Jeffrey; SALANCIK, Gerald R. Organizational decision making as a political process: the case of a university budget. *Administrative Science Quarterly*, v. 19, n. 2, pp. 135-152, Jun, 1974.

PORTER, M. *Estratégia competitiva: técnicas para análise da indústria e da concorrência*. Rio de Janeiro: Campus, 1986.

QUINN, J. B. Formulating strategy one step at a time. *Journal of Business Strategy*, 1(3):42, 1981.

REBELO, L. M. B. *A dinâmica do processo de formação de estratégias de gestão em universidades: a perspectiva da teoria da complexidade*. Universidade Federal de Santa Catarina, 2004. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Centro Tecnológico. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

REBELO, L. M. B.; ERDMANN, R. H.; COELHO, C. S. R. Contribuições da Teoria da Complexidade ao Processo de Planejamento Estratégico em Universidades. Buenos Aires, Argentina: III Colóquio Internacional sobre Gestión Universitária en América del Sur, 2003.

RICHARDSON, Roberto Jarry. Colaboradores: José Augusto de Souza Perez et al. *Pesquisa Social: Métodos e Técnicas*. 3^a ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RIFKIN, G. When is a fad not a fad. *Harvard Business Review*. 11. Set/Oct, 1994.

ROE, E. *Narrative Policy Analysis: Theory and Practice*. Durham, NC: Duke University.

ROULEAU, L. Studying strategizing through narratives of practice. In: GOLSORKHI, D. et al. *Cambridge Handbook of Strategy as Practice*. Cambridge: 2010.

SCHEIN, E. *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass, 1992.

SIMON, H. A. *Administrative behavior*. New York: The Free, 1976.

SLAVIN, R. E. *PET and the pendulum: faddism in education and how to stop it*. Jun, 1989. Phi Delta Kappan, pp.752-758,

SMIRCICH, L. *Concepts of Culture and Organizational Analysis*. Administrative Science Quarterly:28(3), pp. 339-358, 1983.

STACEY, Ralph D. *Complexity and Creativity in Organizations*. San Francisco: Berret-Koehler, 1996.

STAKE. R. E. Case studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (eds.) *Handbook of qualitative research*. London: SAGE, 2000, pp. 435-454.

STARBUK, William H. Organizations as action generators. *American Sociological Review*, vol. 48, 1983.

STEINER, G. A.; MINER, J. B. *Management policy and strategy – text, readings and cases*. New York: McMillan, 1977.

UNIVERSIDADE ALFA, *Relatório de Gestão 2001-2009*.

WEICK, K. E. Educational organization as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly*, vol, 21, pp.1-19, 1976.

_____. *The social psychology of organizing*. Reading. MA: Addison Wesley, 1979.

_____. *Small Wins: Redefining the Scale of Social Problems*. American Psychologist, 39(1), 1984

_____. *Sensemaking in organizations*. Thousand Oaks, CA: SAGE, 1995.

WEICK, K. E.; SUTCLIFE, K. *Managing the Unexpected: Assuring High Performance in an Age of Complexity*. Jossey-Bass, 2001.

WHITTINGTON, R. *Strategy as practice*. *Long Range Planning*, v. 29, n. 5, pp. 731-735, 1996.

_____. *O que é estratégia*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

WITTGENSTEIN, L. *Tractatus Logico-Philosophicus*. London: Routhledge & Kegan Paul, 1972.

WRIGHT, P.; KROLL, M. J.; PARNELL, J. *Administração estratégica: conceitos*. São Paulo: Atlas, 2000.

YOUNG, S. Some Dimensions of Strategic Planning for Higher Education. *Planning for Higher Education*, v.9, n.4, pp.1-7,1981.

ZACCARELLI, S. B. A moderna estratégia nas empresas e o velho planejamento estratégico. *RAE Light*, São Paulo, FGV, v. 2, n. 5, pp. 21-26, set.-out. 1995.

ANEXO 1 – ROTEIRO DE ENTREVISTAS NARRATIVAS

REITORIA

1. Qual foi seu principal papel como reitor ou pró-reitor na Universidade Alfa no período de 2001-2008?
2. Poderia destacar os principais eventos (ações, decisões, acontecimentos marcantes e estratégicos) que ocorreram na área acadêmica nesse período? Destaque aqueles ligados ao ambiente externo e interno da universidade.
 - 2.1. Poderia comentar aquelas estratégias acadêmicas que embora bem delineadas não foram bem-sucedidas? Comente as possíveis razões para a não concretização destas estratégias.
3. Como surgiram e se desenvolveram as principais estratégias acadêmicas na Universidade Alfa?
4. De que forma tais estratégias acadêmicas foram influenciadas por valores, princípios, símbolos e crenças presentes na cultura da Universidade Alfa? Tais elementos da cultura facilitaram a comunicação, interação e relacionamento com as unidades acadêmicas?

DIRETORIA

1. Qual foi seu principal papel como diretor de *Campus*?
2. De que forma foram comunicadas pela administração central os objetivos maiores da Universidade Alfa relacionados à área acadêmica no período de 2001-2008?
3. Um dos pronunciamentos do atual reitor foi de “que o desafio como reitor é tornar uma grande massa competente em uma grande massa produtiva em prol da missão da universidade”, referindo-se à área acadêmica. Você também percebia dessa maneira seu grupo? Que ações foram praticadas para incentivar essa produtividade?
4. Existiam estratégias que surgiram na área acadêmica e que hoje se tornaram um padrão na Universidade Alfa? Poderia mencioná-las e relatar como foi esse processo?
5. Que particularidades você atribui à área acadêmica que dificultam a existência de um modelo de gestão?
6. Vocês representavam os objetivos maiores da administração central em seu *Campus*? Como lidaram com isso?

COORDENADORES DE CURSOS

1. Qual foi seu principal papel como coordenador de curso?
2. Como coordenador de um curso você desenvolveu estratégias acadêmicas para gerenciar esta unidade. Como foi o processo de definir objetivos, tomar decisões e agir estrategicamente? Existiu participação dos professores? De que maneira tais estratégias surgiram e se desenvolveram na prática?
3. Os valores, princípios, símbolos e crenças presentes na cultura da universidade afetaram a forma como as estratégias acadêmicas foram conduzidas na prática?
4. Quais foram as principais dificuldades no desenvolvimento das estratégias acadêmicas no âmbito de sua unidade?
5. Um dos pronunciamentos do atual reitor foi de “que o desafio como reitor é tornar uma grande massa competente em uma grande massa produtiva em prol da missão da universidade”, referindo-se à área acadêmica. Você também percebia dessa maneira seu grupo? Que ações foram praticadas para incentivar essa produtividade?
6. Você acredita que fatores estruturais (hierarquia, planejamentos e objetivos) afetaram o desempenho do curso e o desempenho das estratégias acadêmicas desenvolvidas nesse período? E fatores políticos e cultura?

ANEXO 2 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS.**TERMO PARA AUTORIZAÇÃO DE COLETA DE DADOS. N° _____**

Eu, _____
autorizo Haroldo Andriguetto Junior, portador do CPF: 047.957.669-67 a utilizar os dados coletados por meio de entrevista que lhe concedi com o propósito de elaboração de sua Dissertação de Mestrado em Administração na Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Os dados serão exclusivamente utilizados para elaboração do estudo.

Objetivo da Pesquisa: Analisar a influência de fatores racionais, políticos e simbólicos nas estratégias acadêmicas praticadas na Universidade Alfa – Universidade Alfa.

Exigência: Dissertação de Mestrado – PUCPR.

Orientação: Prof. Dr. Victor Meyer Jr.

_____X_____

Nome: _____

Cargo que ocupa na Universidade Alfa: _____

Data: ____/____/____.