

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO**

**GILSON ROCHA REYNALDO**

**AS INFLUÊNCIAS DAS MUDANÇAS NA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DE  
UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NAS COORDENAÇÕES DOS  
CURSOS DE GRADUAÇÃO**

Tese de Doutorado

**FLORIANÓPOLIS – SC – BRASIL**  
**2004**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO**

**GILSON ROCHA REYNALDO**

**AS INFLUÊNCIAS DAS MUDANÇAS NA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DE  
UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NAS COORDENAÇÕES DOS  
CURSOS DE GRADUAÇÃO**

Tese de Doutorado

**FLORIANÓPOLIS – SC – BRASIL  
2004**

**GILSON ROCHA REYNALDO**

**AS INFLUÊNCIAS DAS MUDANÇAS NA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DE  
UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NAS COORDENAÇÕES DOS  
CURSOS DE GRADUAÇÃO**

Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação da Universidade Federal de  
Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em  
Engenharia de Produção

Orientador: Prof. Neri dos Santos, Dr.  
Co-orientadora: Ana Regina Aguiar Dutra, Dra.

**FLORIANÓPOLIS – SC – BRASIL**  
**2004**

**GILSON ROCHA REYNALDO**

**AS INFLUÊNCIAS DAS MUDANÇAS NA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DE  
UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NAS COORDENAÇÕES DOS  
CURSOS DE GRADUAÇÃO**

Esta Tese foi julgada e aprovada para a obtenção do grau de Doutor em Engenharia de Produção no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção e Sistemas da Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, 30 junho de 2004.

Prof. Edson Pacheco Palladini  
**Coordenador do PPGEF – UFSC**

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Neri dos Santos, Dr. Ing.  
Orientador PPGEF – UFSC

Prof. Ana Regina de Aguiar Dutra, Dra.  
Co-orientadora PPGEF – UFSC

Prof. Carlos Henrique Orssatto, Dr.  
Universidade do Sul de Santa Catarina

Prof. Rosangela Casaroto, Dra.  
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Oscar Ciro Lopes, Dr.  
Universidade do Sul de Santa Catarina

## **DEDICATÓRIA**

### **Gentil e Tarcila**

Pais amados e diuturnamente presentes.

### **Rafael, Dandara, Tainara**

Mais que filhos, signos do amor  
incondicional

A vocês, dedico, com plenitude, todos os  
instantes vividos, compartilhados  
profundamente, que resultaram nesta Tese.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos Orientadores Professores Neri dos Santos e Ana Regina de Aguiar Dutra, pela competência, atenção, paciência e compreensão, durante todo o processo de construção.

Aos irmãos Adilson Tibúrcio e Regina Rocha Reynaldo Tibúrcio, pela torcida e presença constante; Ênio e Antonia, Maurício e Cirlene por todo apoio e carinho demonstrados.

Ao amigo eterno, Aderbal Brauner Fagundes, pelas longas conversas que, tacitamente, foram contributos essenciais para esta obra e continuam sendo para minha vida.

Ao grande Luiz de Freitas, Pi, amigo irmão de todas as horas e que sempre contribuiu para os caminhos da minha vida.

Oscar Küstcher, desde São Francisco, sempre auxiliando-me nas ações efetivadas para o trabalho e nas discussões cotidianas.

Ao Professor Nelci Barros, especial agradecimento pela voluntária e competente contribuição.

A querida amiga Luci Fabiane pelo estímulo e pelo apoio dispensado durante a elaboração deste trabalho.

À UNISUL, representada por seus Gestores atuais e ex-gestores, apoiadores plenos desta pesquisa durante todas as suas etapas.

Ao Professor Valter Schmitz Neto, pelo estímulo e confiança creditada durante todas as etapas do processo de elaboração desta Tese.

Aos Professores ex-chefes de departamentos, ex-diretores de centros e demais colegas docentes que participaram efetivamente da pesquisa.

Aos amigos Anderson e Heloísa por sempre lembrarem.

Às irmãs do Seminário Dom Anselmo, Agnes, Madalena e Luíza que me proporcionaram abrigo e luz, durante os dias de reclusão total, para que pudesse concluir a Tese.

Aos membros da banca do exame de qualificação, Professores Antonio Elízio Pazeto, Carlos Henrique Orssatto e Graziela Dias Alpersted, que me mostraram concretamente os caminhos a serem seguidos daquele momento em diante.

Aos colegas Professores e Alunos da Unisul que, muitas vezes, auxiliaram-me na necessária ausência para a construção deste documento.

À Universidade Federal de Santa Catarina, em nome do Professor Edson Paladini, Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, pela possibilidade de cursar esse doutorado.

Aos membros desta banca examinadora, pela competente avaliação e subsídios necessários para o aperfeiçoamento deste trabalho.

Ao Roberto, novo/velho amigo, pelo afeto e contribuições a esta Tese.

*“Quem detém o conhecimento domina o poder.  
Mas somente os magos possuem o encanto  
de transformar o seu tempo  
e mudar o rumo da história.”*

Roberto Tancredo



## SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS .....	3
LISTA DE GRÁFICOS.....	4
LISTA DE TABELAS .....	5
LISTA DE QUADROS .....	6
RESUMO.....	7
ABSTRACT .....	8
1 INTRODUÇÃO .....	9
1.1 Contextualização do tema de pesquisa.....	9
1.2 Definição do problema de pesquisa .....	11
1.3 Objetivos .....	16
1.3.1 Objetivo geral .....	16
1.3.2 Objetivos específicos .....	17
1.4 Justificativa da tese .....	17
1.5 Limitações da pesquisa .....	18
1.6 Relevância da pesquisa .....	18
1.7 Estrutura do trabalho realizado .....	19
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	20
2.1 O conhecimento organizacional .....	20
2.2 A gestão do conhecimento organizacional.....	23
2.3 A criação do significado para a organização .....	24
2.4 Construir conhecimentos.....	27
2.5 Tomada de decisões .....	29
2.6 A organização do conhecimento e as instituições de educação superior.....	31
2.7 Organizações universitárias atuais.....	33
2.8 O gestor e a administração de uma organização de educação superior.....	35
2.9 Administração e cultura das organizações .....	39
2.10 Mudanças e modelos .....	44
2.11 O ambiente organizacional.....	49
2.12 Mudança estratégica organizacional .....	50
2.13 Indivíduos e grupos no comportamento organizacional .....	55
2.14 Auto-conceito e atitude no comportamento organizacional .....	57
2.15 Poder e comunicação nas organizações.....	59
2.16 Competências e habilidades dos gestores .....	63

2.17 Competências organizacionais.....	69
2.18 Da criação do conhecimento a vantagem competitiva .....	74
2.19 As estruturas contextualizadas.....	77
2.20 Universidade, ensino e contextualização no plano estratégico .....	79
2.21 Educação universitária e comunicação .....	83
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>88</b>
3.1 Caracterização da pesquisa .....	88
3.2 Delimitação da pesquisa .....	93
3.3 Universo e sujeitos da pesquisa.....	94
3.4 Caracterização da instituição pesquisada .....	95
3.5 Instrumentos de coleta de dados .....	98
3.6 Procedimentos de pesquisa utilizados .....	100
3.6.1 Procedimentos relativos às entrevistas .....	100
3.6.2 Procedimentos relativos aos questionários .....	102
3.6.3 Procedimentos relativos às observações .....	102
3.6.4 Procedimentos relativos à análise documental .....	103
3.6.5 Procedimentos relativos às fichas .....	103
3.6.6 Procedimentos relativos à análise dos dados .....	103
<b>4 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>105</b>
4.1 Organizações estruturais adotadas.....	105
4.1.1 Estrutura departamental.....	105
4.1.2 A Matricial estrutura de centros.....	107
4.1.3 A nova estrutura, objeto da investigação .....	110
4.2 Categorias de análise primárias, secundárias e indicadores.....	113
4.2.1 Ambientes interno e externo .....	113
4.2.2 Competências, conhecimentos, habilidades e atitudes.....	113
4.3 Análise do processo de modificação organizacional .....	114
<b>5 CONCLUSÕES E SUGESTÕES PARA TRABALHOS FUTUROS .....</b>	<b>146</b>
5.1 Conclusões.....	146
5.2 Sugestões para trabalhos futuros.....	155
5.3 Sugestões para coordenadores de cursos de graduação .....	156
APÊNDICE A: Definição operacional de termos .....	158
<b>6 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>160</b>
ANEXO A .....	169
ANEXO B .....	173
ANEXO C .....	177

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Os processos de conversão do conhecimento organizacional.....	21
Figura 2: Organização do conhecimento.....	23
Figura 3: Processos de criação de significado numa organização.....	25
Figura 4: Papéis Gerenciais de acordo com Mintzberg.....	38
Figura 5: Elementos de uma organização.....	48
Figura 6: Competências como fonte de valor.....	67
Figura 7: Competências do profissional.....	68
Figura 8: A estrutura departamental.....	106
Figura 9: A estrutura matricial de centros.....	108
Figura 10: A nova estrutura da UNISUL.....	112

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Alunos Matriculados no Ensino da Graduação .....	114
Gráfico 2: Receita Operacional .....	115
Gráfico 3: Edificações .....	115
Gráfico 4: Grau de autonomia na visão dos ex-chefes de departamentos .....	133
Gráfico 5: Grau de autonomia na visão dos ex-diretores de centro .....	134
Gráfico 6: Grau de autonomia na visão dos professores .....	134
Gráfico 7: A flexibilidade do coordenador e os dos ex-chefes de departamento....	135
Gráfico 8: A flexibilidade do coordenador na visão dos ex-diretores de centros .....	136
Gráfico 9: A flexibilidade do coordenador na visão dos professores .....	136
Gráfico 10: O grau de competitividade do curso e os ex-chefes de departamento	137
Gráfico 11: O grau de competitividade do curso e os ex-diretores de centros .....	138
Gráfico 12: O grau de competitividade do curso na visão dos professores.....	138
Gráfico 13: As possibilidades dos egressos na visão dos ex-diretores de centros .	139
Gráfico 14: As possibilidades dos egressos na visão dos professores .....	140
Gráfico 15: A interação do coordenador no ambiente externo para professores ....	141

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Condições que promovem a criação do conhecimento .....29

Tabela 2: Os três modelos de uso da informação organizacional .....31

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Relação de estratégias para competitividade.....	70
Quadro 2: Competências do indivíduo na organização.....	71
Quadro 3: Significado das competências de negócio.....	72
Quadro 4: Significado das competências técnicas.....	72
Quadro 5: Significado das competências sociais.....	73
Quadro 6: Conhecimento e competitividade.....	74
Quadro 7: Categorias e indicadores.....	104
Quadros 8 e 9: Ações diretas e agregadas do coordenador.....	153

## RESUMO

Reynaldo, Gilson Rocha. As influências das mudanças na estrutura organizacional de uma instituição de educação superior nas coordenações dos cursos de graduação. 2004. 180 p. Tese (Doutor em Engenharia de Produção) Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção e Sistemas, UFSC, Florianópolis

Este trabalho descreve o processo de estabelecimento das estruturas organizacionais da Universidade do Sul de Santa Catarina e, a partir delas, apresenta as influências resultantes aos coordenadores dos cursos de graduação em licenciaturas. Examina as competências afloradas a partir de categorias de análise previamente determinadas, sob o prisma do conhecimento, habilidades e atitudes. Ao mesmo tempo em que descreve as várias estruturas da organização, delinea os resultados dessas estruturas para professores dos cursos de graduação, identifica o tipo de autonomia e flexibilidade assegurado ao coordenador do curso relativamente às estruturas e também às competências individuais diretamente ligadas ao processo de gestão destes cursos. Utiliza a abordagem qualitativa em um estudo de caso. Os instrumentos de coleta de dados são observações, entrevistas, questionários e análise de documentos. O universo investigado compõe-se pelo conjunto dos campi e das unidades, que formam a organização Universidade do Sul de Santa Catarina, integrante do sistema ACADE – Associação das Fundações Educacionais de Santa Catarina. Dentre os diversos campi, optou-se por investigar, no campus de Tubarão (anteriormente denominado de Campus Sede), os cursos de graduação em licenciatura. Como sujeitos da pesquisa participam gestores seniores da universidade, 50% dos professores que responderam por chefias de departamentos, 75 % dos professores que responderam por direções de centros e os professores dos cursos de licenciatura, que lecionaram na estrutura de departamentos, centros e na atual estrutura, que corresponde a 10 % da totalidade dos docentes dos cursos. Os dados são analisados segundo as categorias primárias, ambiente interno e externo (CHOO, 2004 e PETTIGREW, 1996) e conhecimentos, habilidades e atitudes (CHOO, 2004 e FLEURY, 2001), posteriormente decompostas em categorias secundárias. Como resultado descreve-se as diferentes influências das estruturas organizacionais para os coordenadores de cursos de graduação com especial relevância para a estrutura atual que mostrou possibilitar autonomia e flexibilidade ao coordenador gestor e uma crescente segurança ao docente enquanto engajado aos cursos em que ministra suas disciplinas. Apresenta também um conjunto de competências individuais que poderão estar presentes nos coordenadores dos cursos de graduação, diretamente ligadas a competências organizacionais.

Palavras-chave: competências individuais, competências organizacionais, universidade, estrutura organizacional.

## ABSTRACT

Reynaldo, Gilson Rocha. Change influences on organizational structures of a high education institution regarding the 2004. 180 p. graduation courses management. Thesis (Production Engineering Doctor) Post-graduation Program on Production Engineering and Systems, UFSC, Florianópolis.

This work describes the establishment process of organizational structures at Universidade do Sul de Santa Catarina and, from these structures, it shows the resulting influences to the graduation licentiate courses coordinators. It examines the competences emerging from analysis categories previously determined, under the prism of knowledge, abilities, and attitudes. At the same time it describes the various structures of an organization, it also delineates the results of these structures for the professors of graduation courses, identifies the type of autonomy and flexibility ensured to the course coordinator relatively to the structures and also the individual competences directly linked to the management process of these courses. It makes use of a qualitative approach towards a case-study. The data collection tools are observations, interviews, questionnaires and analyses of documents. The universe looked into consists of campuses and units, which make up the organization Universidade do Sul de Santa Catarina, linked to the ACAFE – Associação das Fundações Educacionais de Santa Catarina (Santa Catarina's Association of Educational Foundations) system. Among the various campuses, we chose to look into Tubarão campus (formerly denominated Campus Site), the licentiate graduation courses. The subjects participating in the research are senior managers of the university, 50% of professors were heads of departments, 75% of professors were unit directors and the professors of licensure courses, who taught at the facility structures, units and the current facilities, who make up for 10% of all of the courses faculty. The data are analyzed according to the primary categories, internal and external facilities (CHOO, 2004 and PETTIGREW, 1996) and knowledge, skills and attitudes (CHOO, 2004 and FLEURY, 2001), afterwards divided into secondary categories. As a result, different influences of organization structures for the coordinators of graduation courses, specially relevant to the current structure, which made autonomy and flexibility possible for the manager coordinator as well as a growing security for the faculty while engaged into courses they teach. It also shows a set of individual competences that will be together with the coordinators of graduation courses, directly linked to the organizational competences.

**Key-Words:** Individual Competences, Organizational Competences, University, Organizational Structure.



## **1 INTRODUÇÃO**

### **1.1 Contextualização do tema de pesquisa**

O início do terceiro milênio está sendo caracterizado, fundamentalmente, pela dinamicidade dos movimentos científico, tecnológico e social, que Srour (1998) denomina de transição radical, gerando indefinições no que concerne à solidez financeira de grupos econômicos e até de nações, através de movimentos tácitos, resultado de interesse de países e organizações em todas as áreas do conhecimento humano e, portanto, no seio das organizações do setor educacional.

Chanlat (1999) afirma que se atravessam momentos de forças ambientais com problemas, como fragmentação, empobrecimento e exclusão social, e de graves riscos ecológicos incontornáveis, entre outras forças mais próximas e bastante efetivas, com o agravante de que é o ambiente onde as universidades e os administradores estão inseridos.

A conformação social nesse momento crítico assume, então, novas formatações diante de novos paradigmas instaurados. Fuks e Schnitman (1996) dizem que os grandes sistemas de crenças – científicas e políticas – ligadas ao projeto da modernidade desmoronaram em alguma bifurcação crítica.

Assim, apresentam-se diversos indícios da imprevisibilidade e da subliminaridade das trajetórias e interesses de grupos hegemônicos. Então, os movimentos organizacionais, para serem exitosos, decorrem de complexos esquemas táticos e estratégicos necessários para a superação de obstáculos originados, principalmente, da feroz competitividade do mercado atual.

Na verdade, para apresentar as influências de modelos ou arquiteturas organizacionais, foi necessário o estabelecimento de relações entre a homogeneidade, força e impulsão dos procedimentos globalizantes, fortemente marcados pelas contingências, não apenas sociais, mas explicitamente econômicas e científicas dentro das quais estão inseridas as universidades e seus cursos de graduação.

Momento quase intransponível, segundo Chanlat (1999) para o administrador que, sobretudo, tem horror ao que é imprevisível, espontâneo, agitado e que tem sua ascendência em movimentos sociais de qualquer origem. Reside aí o grande desafio, de pisar no desconhecido, criar, inovar e estimular os colaboradores das organizações a não apenas orgulharem-se da sua instituição, mas, fundamentalmente, trabalharem no sentido de torná-la referência.

Outro fator que contribui para o êxito das organizações e suas estruturas é a comunicação. No ambiente externo quanto no interno, o fenômeno da comunicação interfere e pode se constituir em ferramenta de apoio ou, quando não existir ou existir de forma inadequada, em obstáculo para o desenvolvimento das mesmas.

Concomitantemente, a rede mundial de comunicação, ao mesmo tempo que propicia agilidade e mobilidade às ações das pessoas, organizações e nações possibilita fluxo gigantesco de informações colaborando para a instabilidade dessas instituições e, também paradoxalmente, possibilitando a definição de instrumentos de defesa para a sua sobrevivência.

As organizações, de uma forma geral, e em particular, aquelas do setor de educação, têm procurado se equipar, instalando rede de computadores e ligando-a à rede mundial. Isso tem permitido o surgimento de uma vocação para o desenvolvimento e eficácia de suas formas de comunicação, tanto internas quanto externas.

Afirma Brown (2000) que o custo dos sistemas computacionais continua em queda vertiginosa. Ora, dessa forma brevemente a tecnologia da informação estará em todos os lugares e será passível a sua personalização para adaptação às especificidades do trabalho a ser executado. Poder-se-á afirmar que a tecnologia estará suficientemente poderosa para facilitar o processo do desenvolvimento de empresas e nações, em tempo real cada vez menor.

A partir dos fatos descritos faz-se necessário descrever algumas realidades das organizações educacionais. Atualmente a demanda para o ensino superior continua crescendo e a subsequente solidificação de alguns segmentos torna-se evidente. Todavia a forte competitividade apresenta-se como desafio para a determinação da qualidade e eficiência da educação superior e, por isso, o domínio de qualidade, pela adoção de indicadores do sistema gestor, ganha maior relevância.

A instituição investigada é uma fundação universitária de caráter comunitário. Esse fato a diferencia de outras instituições de educação superior, como públicas ou estritamente privadas e mesmo institutos e faculdades isoladas. De acordo com Meyer (2000), uma das características desse tipo de instituição é ajudar seus alunos, egressos ou não, a encontrar emprego. O mesmo autor afirma que as instituições comunitárias utilizam, como estratégia de marketing, a criação de um ambiente atraente no campus com ênfase em serviços particulares e, particularmente, em atividades esportivas. Tais ações encarecem as mensalidades dos alunos e exigem das instituições estratégias gerenciais que possibilitem sua sobrevivência no ambiente competitivo descrito. Essa abordagem consistirá no suporte para a definição de problema de pesquisa.

## **1.2 Definição do problema de pesquisa**

No século XXI, as universidades necessitam, de acordo com Meyer (2000), possuir uma missão definida e atual, para que exista uma clara visão de futuro e, ao mesmo tempo, uma estrutura organizacional ágil, centrada em objetivos que lhes permitam alcance seguro de resultados, considerando-se especialmente o caráter competitivo que se configura para as instituições de ensino superior atuais.

Simultaneamente as organizações universitárias, como organizações do conhecimento, devem, cada vez mais, agregar valor às suas ações e processos, não apenas para atrair alunos, mas para a otimização de seus recursos e custos. Ser empreendedora e centrar-se no uso pleno o mais possível de tecnologia de última geração passa a ser uma condição compulsória, uma obrigatoriedade.

A característica básica de uma organização do conhecimento e, em especial, uma organização universitária, apesar de ser tratada como processo independente de informação organizacional, de acordo com Choo (2003, p.29), são as três arenas de uso da informação:

1. Criar significado.
2. Construir conhecimento.
3. Tomar decisões.

McGill (1995) identifica, nas organizações inteligentes, cinco comportamentos de aprendizagem que considera essenciais:

1. Abertura.
2. Pensamento sistêmico.
3. Criatividade.
4. Eficácia Pessoal.
5. Empatia.

Esses comportamentos impõem as organizações na direção de maximizar suas experiências e criar alternativas. Para isso, Meyer (2000) sugere a adoção de unidades acadêmicas gerenciadas como centros de produção, com uma forte base de gestão profissional.

Configura-se, então, um modelo organizacional híbrido, que consiga harmonizar o dilema quantidade e qualidade para definir seu diferencial competitivo.

Inobstante todos os desafios descritos, e outros não detectados e que poderão eventualmente surgir, formata-se como fonte de receita única a mensalidade dos alunos e, então, um grave problema a ser resolvido: a imprescindibilidade da busca de fontes alternativas de receita que garanta a subsistência da organização de ensino superior.

Para tanto, vislumbram-se possibilidades de parcerias com as áreas de competências, ou seja, educacionais. Essas soluções seriam também, aparentemente, ferramentas que garantiriam fortalecimento para respostas às possíveis demandas externas.

O conjunto de ações estará ligado aos procedimentos de gestão organizacional e, se operacionalizado eficientemente, promoverá um melhor desempenho organizacional.

McGill (1995) diz que a visualização de uma organização como uma rede requer dos seus gestores sensibilidade para com o fluxo de informações, e estas estão diretamente ligadas ao conhecimento organizacional. Essa sensibilidade gera força e confiança que modelam o equilíbrio entre as relações ambientais, tanto internas quanto externas. Assim, a aprendizagem coletiva se torna a base das futuras vantagens competitivas.

No sentido da gestão universitária, Meyer (2000) propõe um tripé, onde situa:

- a) Suporte tecnológico.
- b) Suporte gestor (inclusive econômico-financeiro).
- c) Suporte social (ambiente).

Esse tripé pressupõe um conjunto de competências individuais e organizacionais, além de um árduo trabalho independente de pessoas ou equipes sempre em sintonia com a missão da organização e com resposta clara à seguinte questão: visão global e ação local ou visão local e ação global?

Observa-se atualmente que o foco das organizações de educação superior comunitárias apresenta crescente preocupação mercadológica, no sentido de ocuparem maiores espaços e consolidarem suas posições nesse mesmo mercado.

A busca de qualidade é decorrente dessas demandas, e a aquisição de competências, sejam individual ou organizacional, passa a ser exigência e ferramenta de gestão e de garantia de posição no contexto. Por isso a preocupação de um grande número de instituições de ensino superior é buscar novas habilidades em seus membros, para sua consolidação num mercado tão dinâmico e imprevisível. De acordo com a UNESCO (1998), uma política de garantia de qualidade exige trabalho e motivação do pessoal, concedendo-lhe um status social e financeiro conveniente.

Para Kotler (1994), existem vários tipos de organizações estabelecidas. Algumas agem efetivamente para que as ações planejadas ocorram, outras agem de

acordo com interesses e determinações de suas coalizões dominantes. Em muitos momentos, pensam estar na direção do sucesso aquelas que apenas observam inertes o processo, outras se surpreendem com os acontecimentos, e muitas não sabem o que está concretamente acontecendo no ambiente externo.

Surge então um ambiente de forte competição no mercado do ensino superior. Ao mesmo tempo a disseminação de modelos de universidades empresariais, enquanto promove uma verdadeira revolução no processo de fazer universidade, resgata a propriedade de reexaminarem-se os contratos de gestão universitária. Essas transformações, de acordo com Kotler (1994, p.42), estão inscritas na arena de marketing e constituem:

- 1) Ambiente interno.
- 2) Ambiente de mercado.
- 3) Ambiente público.
- 4) Ambiente competitivo.
- 5) Macroambiente.

O macroambiente, onde estão inscritas as arenas de Marketing (Kotler, 1994), delinea-se em movimento constante. Nesse cenário, surge um aluno com novo perfil para o ensino superior. Um aluno inserido na rede mundial de informações, que tem acesso rápido a informações sobre suas necessidades e interesses. Inclui-se aí seu ingresso no ensino superior, numa instituição que lhe ofereça as maiores vantagens possíveis.

Então, instituições e alunos voltam-se para agregar valor às suas atividades no sentido de, da parte institucional, oferecer o maior pacote de oportunidades ao seu aluno e, da parte do aluno, optar pelo conjunto de ofertas que mais lhe seja ou pareça adequado.

De acordo com Nadler (1983), as organizações são sistemas complexos que interagem com seus ambientes. Para serem efetivas precisam levar o ambiente em consideração. Logo, não é surpresa que uma prática gerencial efetiva dependa, de alguma maneira, de como é o ambiente da organização. Nesse sentido, entram em cena os cursos de graduação investigados.

A possibilidade de contextualização significa, mais que tudo, a inserção do curso no meio circundante. A ocorrência desse fenômeno exige uma participação

efetiva do aluno enquanto colaborador, pois, com os pés na realidade e o seu conhecimento, pode manifestar-se com propriedade, favorável ou contrariamente a ações emanadas no seio da universidade ou do curso em tela, para, então, adquirir a plenitude de suas competências.

Sob o perfil delineado, de competição e imprevisibilidades, as universidades do sistema ACADE<sup>1</sup>, diante do fluxo instável de alunos, perceberam que o mercado em que estão inseridas exige cada vez mais qualidade e capacidade de geração de fatores empreendedores, qualquer que seja a área de cursos.

Neste caso, as questões relativas às atribuições dos coordenadores de curso, que passam por momentos de supervisão e avaliação das atividades correlatas às suas funções de gestor, ganham nova dimensão, ou seja, o processo de acompanhamento tem sua responsabilidade institucional aumentada. Ora, isso implica, entre outras coisas, o desenvolvimento e estruturação de competências, sejam individuais ou organizacionais, que permitam a superação dos possíveis obstáculos existentes, o que não foi contemplado, em um estágio inicial, pelo esforço mobilizador da reforma institucional.

A UNISUL, na mudança de estrutura organizacional, foi avançando em novas áreas e, crescendo seus serviços em diversas cidades, com vários cursos e expandindo da origem, o que pode implicar rever conceitos e competências suficientes para garantir a competitividade.

Ainda assim, uma organização, em sua estrutura subjetiva, formada por pessoas, apresenta um conjunto de crenças arraigadas como princípios que determinam sua filosofia. De acordo com Clutterbuck (1993), as crenças orientadoras raramente mudam. São mantidas como verdades universais e são amplas o bastante para abranger qualquer variedade de circunstâncias.

As crenças cotidianas constituem regras e sentimentos acerca do comportamento diário da empresa. São específicas e mutáveis para o atendimento das necessidades prementes e circunstanciais. Resumem-se, de acordo com Clutterbuck (1993), no manual de sobrevivência de cada indivíduo.

Cabe retomar uma das categorias de análise dessa investigação: o ambiente, para resgatar, em Nadler (1983), a necessidade de uma organização interagir com seu entorno. Na verdade, diz Nadler (1983), a efetividade da

---

<sup>1</sup> Associação Catarinense das Fundações Educacionais.

organização está diretamente ligada à consideração do ambiente. Logo não é surpresa que uma prática gerencial efetiva dependa, de alguma maneira, de como é o ambiente da organização.

Simultaneamente, continua e cresce o movimento social onde se insere a UNISUL através dos contextos interno e externo. Sob esse mapa, a determinação de competências individuais e organizacionais passa a ser uma condição para a competitividade instaurada pelo processo, como descrito.

Assim, faz-se necessária uma nova postura, que considere a expansão esgotada, como modelo de crescimento, e, em seu lugar, a busca de um processo estrutural que ofereça qualidade aos clientes, manifesto como diferencial competitivo. De acordo com a UNESCO (1998), uma política de qualidade exige, além da identificação dos perfis requeridos de competências e atitudes, uma política de formação continuada e estratégias de fortalecimento estrutural da instituição.

Então, o leque de competências da nova estrutura organizacional da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL – deve, permitir aos gestores coordenadores de cursos de graduação a superação das limitações existentes e originadas historicamente.

Neste caso, dentro desse escopo, cabe a seguinte questão:

**Quais as conseqüências das mudanças na estrutura organizacional ocorridas na Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL, nas coordenações de cursos de graduação?**

### **1.3 Objetivos**

#### **1.3.1 Objetivo geral**

Identificar as conseqüências geradas pelas mudanças na estrutura organizacional na gestão dos cursos de graduação em Licenciatura, a partir de um estudo de caso, na Universidade do Sul de Santa Catarina, UNISUL.



### 1.3.2 Objetivos específicos

- a) Descrever os processos de estabelecimento das estruturas organizacionais da Universidade do Sul de Santa Catarina.
- b) Descrever os resultados da nova estrutura organizacional para professores de cursos de Licenciatura.
- c) Identificar autonomias e flexibilidades proporcionadas ao coordenador de curso através das estruturas organizacionais.
- d) Identificar possíveis competências individuais afloradas nas estruturas organizacionais ligadas ao processo de gestão dos cursos de graduação em licenciatura.

### 1.4 Justificativa da tese

Esta tese se justifica quando se observa, entre outros fatores, que as decisões de nível estratégico acabam por não alcançar o nível gerencial da organização de educação superior. Apesar das transformações das estruturas organizacionais, parece ocorrer um hiato, uma lacuna entre os níveis gestores decisórios e as instâncias de realização ou operacionalizadoras, na estrutura hierárquica existente.

Essas afirmações permitem a descrição de outros dos elementos que justificam a tese:

- a importância da identificação das consequências geradas pelas alternâncias das estruturas organizacionais da universidade;
- a identificação das atribuições ao coordenador de curso, as quais ultrapassam o controle das atividades de ensino, pesquisa e extensão e passam pela elaboração e execução da dotação orçamentária, entre outras;
- a identificação ou não de competências individuais e organizacionais nas estruturas determinadas.

Ao mesmo tempo, salienta-se que, no processo de revisão de literatura, aliado a depoimentos dos respondentes aos instrumentos de coleta de dados, não foram encontrados estudos com o enfoque proposto, assim como não foram encontradas estruturas organizacionais de instituições de ensino superior com as características da universidade pesquisada relativamente à arquitetura atual, onde não existem departamentos ou centros considerados como unidades intermediárias de gestão.

### **1.5 Limitações da pesquisa**

Como fator limitante se pode citar o tipo de pesquisa, considerando-se a condição da organização enquanto apresenta uma proposta nova, que não permite uma projeção de término ou momento estancado para medir sucesso ou insucesso no período definido para o estudo.

Nesse sentido, além de não haver, desde o início da investigação, definição clara sobre a eficácia e sobre as características da atual estrutura organizacional, o modelo definido para o estudo também não se apresentava como definitivo, pois obstáculos de ordem político-operacionais impediam sua implantação na totalidade. Esses fatores foram fundamentalmente contributivos para as limitações da investigação.

Outro fator limitante do estudo foi gerado pela existência da coalizão dominante, que surge como referência organizacional para um determinado grupo de pessoas, porquanto compõe a principal e determinante unidade detentora do poder. Para a coalizão, as ações sempre serão necessárias, mesmo que com os possíveis vícios na origem e, para os resultados, justificativas que afastam qualquer possibilidade de equívocos processuais.

### **1.6 Relevância da pesquisa**

A pesquisa possui sua relevância definida quando surge como possibilidade de apresentar, além das diferentes estruturas organizacionais

aplicadas em momentos históricos diferentes, as decorrências dessas estruturas para a gestão dos cursos de graduação da UNISUL. Simultaneamente, apesar de longa investigação, nada foi encontrado na literatura especializada sobre organizações com características similares à pesquisada. Conseqüentemente, as decorrências desse estudo seguramente servirão de subsídios para os coordenadores dos cursos de graduação da universidade, assim como de parâmetros geradores de novas diretrizes para a gestão da universidade por seus níveis hierárquicos decisórios.

Fica pois caracterizada a originalidade da pesquisa também através da relação, entre as mudanças das estruturas da organização e o seu respectivo gerenciamento.

Portanto, se a existência de conhecimento suficiente é sintomático para informar que a organização está preparada para a ação e escolha racional de sua trajetória, quando ocorre mudança no ambiente, há a criação de novas correntes de experiência, às quais a organização terá de se adaptar, gerando assim um novo e peculiar ciclo. Esse é outro e relevante fator da investigação em pauta.

### **1.7 Estrutura do trabalho realizado**

O trabalho realizado apresenta capítulo introdutório, onde estão presentes a definição do problema, o problema de investigação, os objetivos gerais e específicos pretendidos.

O segundo capítulo trata da fundamentação teórica, ou seja, do suporte para a investigação, resgatados autores de áreas da Administração e Educação que, obrigatoriamente, compõem o presente processo de pesquisa que aqui se inicia.

Ao capítulo terceiro cabe a determinação da metodologia utilizada. É, pois, o capítulo dos procedimentos metodológicos que nortearam a investigação.

No quarto capítulo apresenta-se os resultados, faz-se a análise e interpretação dos resultados da investigação e o quinto capítulo é o momento da conclusão e sugestões para trabalhos futuros. É o instante onde também se apresentam as considerações finais e outras recomendações.

Para o estudo foram adotadas categorias de análise referentes ao conhecimento organizacional e competências, habilidades e atitudes num contexto determinado pelos ambientes interno e externo.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 O conhecimento organizacional**

Segundo Choo (2003), dois tipos de conhecimento poderão ser definidos como identificáveis em uma organização: o formal ou explícito e o informal ou tácito. Formal é todo o conhecimento consolidado e descrito em livros, manuais, documentos, periódicos, base de dados e repositórios. O fato de ser fisicamente identificado, o conhecimento formal é normalmente captado e utilizado pelas organizações.

Corroborando este autor, pode-se afirmar que o conhecimento informal ou tácito possui origem no processo de conhecimento formal. No entanto, apesar de ser assim gerado, é constituído de idéias, eventos, presunções, deliberações, demandas, conjecturas, ensaios e pontos de vista. Apesar de conter toda a experiência do conhecimento formal, o conhecimento informal, ativo patrimonial de grande valor, pode perder-se no decorrer do tempo pela ausência organizacional de formas ou processos para sua coleta, estrutura e reutilização num diferente patamar. Dessa forma, gerar conhecimento organizacional formal torna-se um grande desafio, que deverá ser superado pelos gerentes que ousam vencer.

Para Nonaka & Takeuchi, (1997), as duas maneiras de harmonização entre os conhecimentos tácito e explícito e entre o indivíduo e a organização ocorrerão através de quatro processos básicos da conversão do conhecimento que, acoplados, constituem a criação do conhecimento.

A figura 1 apresenta uma ilustração destes quatro processos, que são os seguintes:

- 1) do tácito para o explícito (externalização), que é um processo de articulação do conhecimento tácito em conceitos explícitos, ou seja, de criação do conhecimento perfeito, à medida que o conhecimento tácito se torna explícito, expresso na forma de analogias, conceitos, hipóteses ou modelos;
- 2) do explícito para o explícito (combinação), cujo modo de conversão do conhecimento envolve a combinação de conjuntos diferentes de conhecimento explícito;
- 3) do explícito para o tácito (internalização), que é o processo de incorporação do conhecimento explícito no conhecimento tácito;
- 4) do tácito para o tácito (socialização), que é um processo de compartilhamento de experiências e, a partir daí, de criação do conhecimento tácito, como modelos mentais ou habilidades técnicas compartilhadas.



Figura 1: Os processos de conversão do conhecimento organizacional  
 Fonte: Adaptado de Nonaka & Takeuchi, 1995

Apesar da freqüência do uso da expressão criação do conhecimento organizacional, uma organização, não consegue criar conhecimento por si própria, com a ausência da participação do indivíduo em respectiva harmonia com o grupo. Dessa forma, o conhecimento na organização pode ser ampliado e, então, formalizado em nível de equipes ou grupos, por meio de discussões, observação constante e o partilhar de experiências.

Assim, todas as justificativas acerca de novos conhecimentos resumem-se a transformação do conhecimento implícito ou tácito (informal), em conhecimento explícito ou formal. Dessa forma, idéias ou palpites de caráter exclusivamente pessoais não têm significado para a organização enquanto não for convertido em conhecimento formal, fato que permitirá a subsequente socialização e aproveitamento na forma de valor agregado para a instituição como um todo.

Para Choo (2003), os conhecimentos cultural, tácito e explícito devem ser destacados. Sua importância reside no fato de constituir-se num tipo de conhecimento que forma as estruturas subjetivas (afetivas e cognitivas), utilizadas subliminar e habitualmente pelos integrantes da organização possibilitando a percepção, a explicação e avaliação da realidade de entorno. Tal conhecimento concentra um conjunto de suposições e crenças que contribui na descrição do ambiente, assim como tem introjetado convenções e perspectivas utilizadas para a emissão de valores e significados à informação nova. O conjunto de valores e crenças descrito determina o referencial onde os membros da organização edificam a realidade, avaliam-na e interpretam a trajetória da elaboração de novas ações organizacionais.

Sackmann apud Choo (2003, p.191) identifica quatro tipos de conhecimento cultural em uma organização:

- conhecimento de dicionário, que compreende as descrições mais comuns, incluindo expressões e definições usadas na organização para descrever “o que” de situações, tais como o que é considerado um problema ou o que é considerado um sucesso;
- conhecimento de diretório, que se refere às práticas comuns e é conhecimento sobre as seqüências de eventos e suas relações de causa e efeito que descrevem o “como” dos processos, semelhante a como um problema é resolvido ou como o sucesso é alcançado;

- conhecimento de manual, que engloba as prescrições para compor e aperfeiçoar estratégias que recomendam qual ação deve ser tomada, por exemplo, para resolver um problema ou tornar-se um sucesso;
- conhecimento axiomático, que se refere às razões e explicações das causas finais ou das premissas a priori, consideradas no “por que” eventos acontecem.

## 2.2 A gestão do conhecimento organizacional

Existem três arenas distintas através das quais a criação e o uso da informação desempenham papel estratégico no crescimento e na capacidade de adaptação da organização:

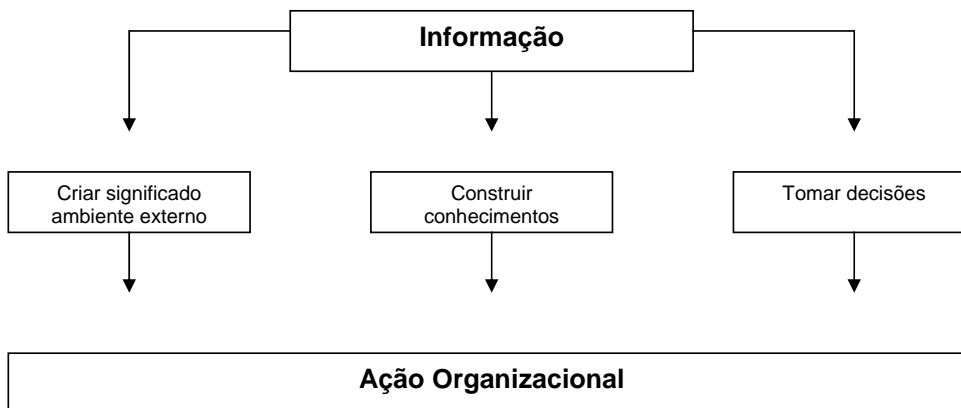


Figura 2: Organização do conhecimento  
Fonte: Adaptado de Choo (2003), p.31

De acordo com Choo (2003), a organização do conhecimento detém informações e conhecimentos que a fazem atualizada e capaz de percepção e discernimento. Assim, suas ações são fundadas numa análise e correta

compreensão do ambiente de entorno e de necessidades, tudo alavancado por fontes disponíveis e pela competência de seus membros.

Então, uma organização do conhecimento deve ser capaz de adaptar-se às modificações no ambiente de maneira eficaz e no instante adequado. Além disso, empenhar-se na aprendizagem constante, o que inclui desaprender pressupostos, normas e crenças que perderam a validade, assim como utilizar-se do conhecimento e experiência dos seus membros para a geração de criatividade e inovação.

A gestão do conhecimento caracteriza-se então como um grupamento de ações que pretende expandir e manter o controle de todo tipo de conhecimento existente na organização e que possui como meta seu uso na direção do alcance dos seus objetivos. Essas ações buscam prioritariamente apoiar os processos decisórios da organização em todos os seus segmentos hierárquicos. Para tanto, faz-se necessário o estabelecimento de políticas, processos e tecnologias que pretendam e possibilitem a coleta, distribuição e efetiva utilização do conhecimento, evidenciando a criação de significado e a modificação no comportamento da organização.

A concretização da gestão sob esse prisma requer que a organização elabore seu planejamento estratégico para definição de seus objetivos. Nesse sentido, faz-se fundamental uma visão abrangente da missão da organização e da relação com o ambiente.

Na seção subsequente, procurar-se-á descrever os três processos de uso da informação para a organização do conhecimento na instituição. Choo (2003, p.32) afirma que: “embora empreguem diferentes perspectivas para explicar diferentes aspectos do comportamento da organização, os três modos de informação se sobrepõem.” Fundamentalmente, cada um dos processos interrelaciona-se com os outros, constituindo-se elementos de mútua indispensabilidade.

### **2.3 A criação do significado para a organização**

Determinado número de pessoas dentro das organizações está constantemente buscando compreender o que ocorre em sua volta. No momento



inicial procuram situar ou dar sentido ao que ocorre no ambiente de entorno para, então, gerar uma interpretação que os mova na direção de uma dada ação.

Weick (1979) desenvolveu um modelo de criação de significado segundo o qual as organizações são sistemas “frouxamente acoplados” onde os participantes possuem amplas possibilidades para analisar as mudanças ambientais, fazendo exclusiva interpretação da realidade externa ou o contexto de inserção da organização.

Para Choo (2003, p.32), “a principal atividade de informação é resolver a ambigüidade das informações sobre o ambiente: o que está acontecendo lá fora? Por que isso está ocorrendo? O que isso significa?” Essa forma de criação de significado deve ser feita de maneira retrospectiva, haja vista apenas poder-se dar sentido a ações ou fatos que já aconteceram. Somente assim se pode olhar para trás e construir seu significado. Choo (2003) afirma:

Os fatos presentes são comparados com a experiência passada, com o objetivo de construir significado: “O objetivo das organizações, vistas como sistemas de criação de significado, é criar e identificar fatos recorrentes, de modo a estabilizar o ambiente e torná-los mais previsíveis. Um fato perceptível é aquele que lembra algo que já aconteceu antes”.

Para o mesmo autor, uma organização dá sentido a seu ambiente por meio de quatro processos interligados: mudança ecológica, interpretação, seleção e retenção, conforme figuras a seguir:

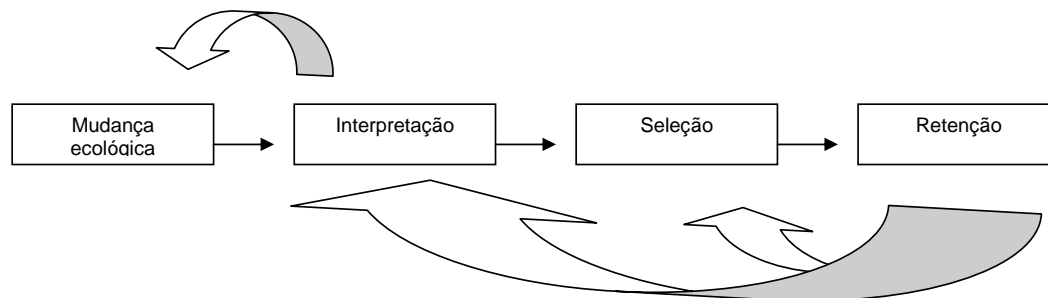


Figura 3: Processos de criação de significado numa organização  
Fonte: Adaptado de Choo 2003

O início da criação de significado numa organização se dá simultaneamente à ocorrência de alguma mudança no ambiente organizacional e

que afeta os seus participantes. A essa mudança Choo (2003) chama de ecológica pois determina que os membros da organização procurem entender essas diferenças e determinar seu significado.

O movimento de busca do entendimento do sentido das mudanças leva os gestores a uma interpretação do ambiente onde irão se adaptar. O fenômeno da interpretação faz com que exista uma concentração em determinados elementos presentes no próprio ambiente, até então não descobertos. A partir dessa interpretação inicia-se um processo de construção, reorganização, destaque e mesmo destruição de vários aspectos objetivos desse ambiente.

O momento subsequente é o de seleção. O gestor defronta-se com a seguinte questão (CHOO, 2003): "O que está acontecendo aqui?" A seleção requer a sobreposição de diferentes estruturas de relações sobre os dados detectados e, então, interpretados, sempre na tentativa da diminuição das ambigüidades. Portanto o processo de seleção extrai história do passado e seleciona um esquema razoável de interpretação.

Finalmente, o processo de retenção é aquele onde os produtos da criação de significado são retidos ou armazenados para o futuro. Na verdade, todo o processo é instaurado para que haja uma redução da ambigüidade, entretanto, embora possa parecer dicotômico, alguns aspectos ambíguos deverão permanecer para que possibilitem a sobrevivência da organização em um futuro diferente. Propriamente, as organizações só sobrevivem quando mantêm um equilíbrio entre flexibilidade e estabilidade.

Em suma, o processo de criação de significado exige que os membros cheguem coletivamente a um consenso sobre que porções do ambiente devem ser rotuladas como variáveis e que conexões entre quais variáveis são razoáveis. A experiência ou o ambiente tornam-se perceptíveis quando eles chegam a um acordo sobre o que é conseqüente e o que é trivial em sua experiência, e sobre a força e a direção das conexões entre esses elementos conseqüentes. Os resultados do processo são ambientes interpretados e mapas causais de variáveis e conexões, e ambos são retidos para serem usados em futuras situações semelhantes (Choo, 2003, p.35).

Um corolário importante do modelo de criação de significado é que as organizações comportam-se como sistemas interpretativos:

As organizações devem fazer interpretações. Os executivos devem mergulhar literalmente no enxame de acontecimentos que constituem e cercam a organização e tentar colocar alguma ordem neles... Interpretação é o processo de traduzir esses acontecimentos, desenvolver modelos para entendê-los, dar-lhes significado e reunir esquemas conceituais (id ibid, p. 36).

Faz-se importante destacar que o que está sendo efetivamente interpretado é o ambiente (contexto) externo à organização. A operacionalização desta interpretação dependerá objetivamente da forma como a organização percebe esse ambiente. Decorrerá, pois, um conjunto de interesses que passa pela percepção do meio como algo analisável além do empenho para a compreensão desse ambiente.

Concomitantemente, a ambigüidade é reduzida por gestores e outros membros da organização que discutem exaustivamente as informações ambíguas e conseguem chegar a uma interpretação comum do ambiente externo.

## **2.4 Construir conhecimentos**

As organizações, de acordo com Choo (2003), criam e exploram o conhecimento para desenvolver novas capacidades e inovações por meio de três atividades simultâneas:

- 1) gerar e compartilhar o conhecimento tácito.
- 2) testar e criar protótipos de conhecimento explícito.
- 3) extrair e aproveitar o conhecimento externo.

O mesmo autor afirma que o conhecimento tácito, embora pessoal e difícil de codificar formalmente, pode, contudo, ser compartilhado e transmitido informalmente por meio de ricos recursos de comunicação, como metáforas, analogias, modelos e histórias. Mediante um processo de combinação, teste e refinamento, o conhecimento tácito é progressivamente transformado em formas mais explícitas e tangíveis, como inovações, produtos ou serviços aprimorados ou novas capacidades.

A preocupação de Choo (2003, p. 186) é com o conhecimento organizacional que permite ou resulta no desenvolvimento de novas competências, produtos ou serviços, ou na melhoria de importantes atividades de trabalho organizacional.

Esse entendimento pode levar à crença de que o processo de implantação de novas estruturas organizacionais é uma tentativa de desenvolvimento de novas competências, sejam individuais ou coletivas para a organização.

Wikström e Normann apud Choo (2003, p. 212) distinguem três tipos de processos de conhecimento nas organizações: (1) processos gerativos, (2) processos produtivos e (3) processos representativos.

- Processos gerativos são aqueles a partir dos quais um novo conhecimento geralmente é criado em atividades relacionadas à solução de problemas. Produzido inicialmente durante a solução de um problema, o conhecimento gerativo é importante para aumentar os recursos de conhecimento da organização, capacitando-a a iniciar um novo negócio ou criar melhores produtos.
- Processos produtivos são aqueles que contêm o novo conhecimento, acumulado e usado para ser oferecido aos clientes. Portanto os processos produtivos geram um conhecimento que é manifesto e usado. Uma ferramenta é conhecimento manifesto que deriva de processos de conhecimento de uma indústria de máquinas. Um comprimido para dor de cabeça é conhecimento manifesto que deriva de processos de conhecimento de uma indústria farmacêutica. Os processos produtivos também são reprodutivos e aplicados repetidamente.
- Os processos representativos são aqueles através dos quais a organização transmite seu conhecimento manifesto ao cliente, para que ele o utilize em seus próprios processos de criação de valor. Por exemplo, quando uma máquina é vendida, torna-se uma representação de todos os processos de conhecimento que levaram à sua existência. Por meio de processos representativos, uma etiqueta de preço é anexada ao conhecimento manifesto.

Para Nonaka e Takeuchi (1997), a criação do conhecimento precisa ser mantida num ambiente social e cultural favorável. Simultaneamente discutem-se cinco condições particularmente importantes: (1) propósito organizacional, (2) autonomia, (3) flutuação e caos criativo, (4) disponibilidade e informação e (5) variedade indispensável. Para essas condições, os autores encontram ecos na discussão de Leonard-Barton sobre estratégias administrativas para fomentar a construção do conhecimento, descritas sucessivamente: (1) projeto estratégico, capacidade essencial, (2) habilidades pessoais, (3) ato criativo, experimentação contínua, (4) limites flexíveis para disseminação da informação e importação do conhecimento e (5) diversidade cognitiva. A relação entre as condições de Nonaka e Takeuchi e as estratégias administrativas de Leonard-Barton é apresentada pela tabela abaixo:

Condições favoráveis (I. Nonaka & H. Takeuchi, <i>The Knowledge-Creating Company: how Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation</i> , cit.)		Estratégias administrativas (D. Leonard-Barton, <i>Wellsprings of Knowledge: Building and Sustaining the Sources of Innovation</i> , cit.)
Propósito organizacional	↔	Projeto estratégico Capacidade essencial
Autonomia	↔	Habilidades pessoais
Flutuação e caos criativo	↔	Ato criativo Experimentação contínua
Disponibilidade da informação	↔	Limites flexíveis para disseminação da informação Importação de conhecimento
Variedade indispensável	↔	Diversidade cognitiva

Tabela 1: Condições que promovem a criação do conhecimento  
Fonte: Adaptado de Choo (2003, p. 222)

## 2.5 Tomada de decisões

Para Nonaka e Takeuchi (1997), a principal razão do sucesso das empresas japonesas é sua competência na construção do conhecimento organizacional. O processo de construção do conhecimento é exitoso a partir da existência de um relacionamento cooperativo entre o conhecimento tácito e o

conhecimento explícito no interior da organização. Ao mesmo tempo, a construção do conhecimento também acontece quando existe ou são elaborados processos sociais capazes de criar de novos conhecimentos através da conversão do tácito em explícito.

Portanto, após os estágios iniciais de criação de significados e construção de conhecimentos, para operacionalizá-los a organização necessita optar por uma única estratégia. Sabe-se que todos os comportamentos organizacionais resultam de decisões. Portanto mudar as características das estruturas organizacionais tantas vezes quantas forem necessárias e no momento que os gestores definem como adequados ou ideais são decorrências de decisões.

Choo (2003) afirma que: “as características essenciais da estrutura organizacional derivam das características do processo decisório e da escolha racional humana. Num mundo ideal, a escolha racional exigiria uma análise de todas as alternativas disponíveis, informações confiáveis sobre suas conseqüências e preferências consistentes para avaliar essas conseqüências. No mundo real, esses requisitos de coleta e processamento de informações não são factíveis.”

Simon (1957, p. 198) afirmou que a tomada de decisões numa organização é limitada pelo princípio da racionalidade limitada: “A capacidade da mente humana de formular e solucionar problemas complexos é muito pequena, comparada com o tamanho dos problemas cuja solução requer um comportamento objetivamente racional no mundo real - ou mesmo uma aproximação razoável a essa racionalidade objetiva”.

O gestor de uma organização pode comportar-se de duas diferentes maneiras quando da tomada de decisão. Inicialmente busca um caminho para a ação que seja satisfatória, sem a preocupação em buscar a melhor trajetória. Essa definição para a tomada de decisão remete o gestor para sintomas ou para uma solução antiga e reflete a preparação dos participantes.

De outro lado, as organizações, por seus gestores, procuram simplificar os processos de tomada de decisões. Assim, rotinas, regras e princípios inovadores são utilizados com o objetivo de redução de incertezas e mesmo da complexidade.

## 2.6 A organização do conhecimento e as instituições de educação superior

A criação de significado na organização, mais que uma fase do processo de determinação de ações, é uma forma de ver a organização na trajetória de dar sentido a seu ambiente e suas ambigüidades.

Como se descreveu anteriormente, os membros interpretam as experiências historicamente construídas para edificar ou elaborar suas percepções do ambiente. Construir conhecimento é, pois, manter a organização efetiva e continuamente engajada na conversão desse conhecimento.

Conforme Nonaka e Takeuchi (1997), “o conhecimento tácito e pessoal de seus membros deve ser transformado em conhecimento explícito, que a organização possa usar para desenvolver novos produtos e serviços.” Do processo resultam novos conhecimentos e novas capacidades organizacionais. Surge a organização como um modelo decisório e racional na tomada de decisões. Esse comportamento é provocado através do reconhecimento de um determinado problema.

Modo	Idéia central	Resultados	Principais conceitos
Criação de significado	Organização interpretativa: Mudança ambiental → Dar sentido aos dados ambíguos por meio de interpretações. A informação é interpretada.	Ambientes interpretados e interpretações partilhadas para criar significado.	Interpretações, seleção, retenção.
Construção do conhecimento	Organização aprendiz: Conhecimento existente → Criar novos conhecimentos por meio da conversão e da partilha dos conhecimentos. A informação é convertida.	Novos conhecimentos explícitos e tácitos para a inovação.	Conhecimento tácito. Conhecimento explícito. Conversão do conhecimento.
Tomada de decisões	Organização racional: Problema → Buscar e selecionar alternativas de acordo com os objetivos e preferências. A informação é analisada.	Decisões levam a um comportamento racional e orientado para os objetivos.	Racionalidade limitada. Premissas decisórias. Regras e rotinas.

Tabela 2: Os três modelos de uso da informação organizacional  
Fonte: Choo (2003)

Construir conhecimento é então o caminho para a inovação, na forma de novos produtos e, no caso específico deste estudo, de novas competências, sejam individuais ou organizacionais. Todo esse processo flui na direção da interpretação do ambiente ou em consequência de inovações derivadas exclusivamente do conhecimento, agora, conhecimento organizacional. Os gestores, por sua vez, seguem regras e premissas que poderão simplificar e, fundamentalmente, legitimar seus atos.

No domínio das mudanças que atualmente ocorrem, nenhuma delas incomoda mais a comunidade universitária do que a afirmação de que é uma organização isolada. De acordo com Buarque (1994), a luta das universidades é registrada historicamente pelos interesses da população, pela soberania, pela democracia e liberdade e, fundamentalmente, pelo desenvolvimento científico e tecnológico.

Uma ampla visão de ensino, pesquisa e extensão possibilitará à universidade representar um sistema de geração da autonomia de modo a fazer do conhecimento sua ferramenta de trabalho, de onde parte e para onde irá chegar e onde o aprender seja efetivamente um processo significativo. Behrens (1996, p.26) declara:

A sociedade mundial já deflagrou o movimento que se respalda na revolução tecnológica provocada pelo avanço da informática, da robótica e das telecomunicações. No momento, urge que as Universidades co-participem com a comunidade de uma atitude que se coadune com a modernidade. Aponta-se a necessidade de proporcionar incentivo à transformação.

As prioridades e perspectivas dos colaboradores, sejam internos ou externos, das instituições de educação superior e as novas tendências educacionais, dadas por diretrizes nacionais e demais legislações pertinentes, são ferramentas fundamentais para o início de um processo de transformação e de reestruturação de instituições que pensam estrategicamente o seu futuro.

Isso significa a recomposição do adequado papel das universidades defronte a conjuntura tecnológica e globalizada onde o ser humano já interage. Assim, os desafios necessitam ser assumidos para o fortalecimento do ensino e suas decorrências.

Demo (1994) afirma que, ao mesmo tempo em que a universidade representa “conhecimento”, a pesquisa floresce a fim de desencadear uma proposta



de conexão com o desconhecido e de extensão do mesmo. Seguramente esse será o desafio maior, considerando-se a ausência de incentivos que a atividade educacional recebe e as pressões políticas que sofre.

Diante de tamanhos desafios, a sociedade procura na universidade a sinalização dos rumos, o sensoriamento das tendências, o faro das oportunidades. A instituição que mais próxima está da produção científica e tecnológica assume, cada vez mais, a condição de lugar privilegiado para discutir e fazer o futuro (DEMO, 1994, p.140).

O sistema educacional, como um todo, necessita de valorização e, como instrumento municiador de conhecimento para uma nova sociedade, promove sentido ao ser humano e suas relações. O conhecimento gerado nas organizações universitárias através da pesquisa básica ou aplicada determinou grandes transições da humanidade e, por isso, a cada dia, o mundo surge renovado.

## **2.7 Organizações universitárias atuais**

Universidades são, fundamentalmente, organizações que produzem resultados que lhes conferem legitimidade (TREVIZAN, 2004). Segundo a autora, uma organização universitária possui uma racionalidade burocrática e apresenta as características próprias desse tipo de modelo, tais como canais de comunicação, relações formais de autoridade, estruturas hierárquicas, processos de tomada de decisões, metas, sistemas, regulamentos e processos rotineiros para a consecução de suas tarefas.

Vahl (1991) diz que, mesmo apresentando muitas características de uma organização burocratizada, uma organização universitária apresenta determinadas peculiaridades que a diferenciam das demais organizações. As atividades exercidas por uma universidade são ricas em complexidades e desafios e estão propriamente sujeitas a tensões internas e pressões externas.

Para Valle (1986), esta especificidade torna a universidade uma organização única que convive com os seguintes mundos:

- a) a burocracia com a existência de hierarquias, manuais de procedimentos e assuntos conexos;

- b) uma comunidade de acadêmicos, na qual os professores se grupam em faculdades, escolas ou departamentos que tendem a relacionar-se sobre bases mais igualitárias e menos rígidas do que numa burocracia tradicional;
- c) um microcosmo político caracterizado pela existência de forças ideológicas e grupos de poder interno, que defendem posições e que às vezes expressam-se através de grupos de estudantes, de professores ou de empregados da universidade.

Mintzberg (1979) diz que, ao se trabalhar com a natureza burocrática das universidades, depara-se com uma organização em que tanto se encontram características profissionais como burocráticas. Normalmente, ainda segundo o mesmo autor, as universidades empregam especialistas devidamente treinados, profissionais para o núcleo de operações e a eles dá considerável controle sobre seu próprio trabalho. A existência de valores profissionais que guiam, controlam e motivam os membros da organização é que possibilita esta auto-gestão.

Para Trevizan (2004), as organizações universitárias possuem características próprias: suas decisões são normalmente caracterizadas pela natureza política da ação, a organização possui uma estrutura fragmentada e descentralizada com decisões a cargo dos seus órgãos colegiados, existem consideráveis dificuldades para a mensuração dos produtos resultantes da ação organizacional e a organização não possui padrões de performance e compromissos com os resultados.

Baldrige (1982) enfatiza as seguintes características distintivas de uma organização universitária e as demais organizações: ambigüidade de objetivos, público reativo, tecnologia problemática, profissionalismo e vulnerabilidade ambiental.

O mesmo autor afirma que os objetivos de uma universidade não se ajustam aos padrões normalmente utilizados em outros tipos de organizações. Os professores da universidade possuem a responsabilidade pela produção de conhecimentos, pela criação em suas áreas de interesse e pelo seu próprio aprofundamento e aperfeiçoamento freqüentes.

Dessa forma, corroborando com o descrito anteriormente, faz-se necessário que a universidade seja muito mais moderna, que modernize o próprio

conceito de modernidade e intervenha na realidade circundante. A universidade futura deverá ser uma crítica da modernidade técnica para contribuir com a sociedade na definição e construção de uma ética fundada nos objetivos sociais.

Quando se define a missão das universidades, cresce a responsabilidade daquelas que são, dentre as particulares, classificadas como organizações universitárias comunitárias. De acordo com Tramontin e Braga (1988), as universidades comunitárias possuem caráter social e praticamente público devido à natureza e o alcance de seu papel na sociedade.

A universidade comunitária apresenta uma especial dimensão pública (id ibid). Suas mantenedoras não estão subordinadas a nenhum interesse empresarial de pessoas físicas ou grupos, mas unicamente perseguem objetivos sociais, fundamentalmente quando caracterizadas como fundações municipais. Essas instituições possuem profundas ramificações com sua região e, em especial, com a população onde se insere. Existe uma rotatividade em seus cargos gerenciais e o controle e a participação no poder está com amplos seguimentos da sociedade civil.

## **2.8 O gestor e a administração de uma organização de educação superior**

De acordo com Chiavenato (2000), numa civilização onde se vive, o esforço coletivo do homem é uma das características basilares da sociedade. Administrar é, pois, fazer coisas com as pessoas da forma mais eficaz possível. Todo progresso social sempre foi acompanhado por algum tipo de crescimento no âmbito administrativo.

Concomitantemente, os estudos sobre perfil de gestor têm origem em múltiplas escolas do pensamento administrativo. Para tanto, o entendimento da figura de um gestor atual exige, obrigatoriamente, um resgatar histórico dessa função até a contemporaneidade.

Na concepção de Bernardes (1988, p.28), os gestores “sempre existiram, porém com características diferentes ao longo da história, mudando na proporção em que as organizações se alteravam”.

Sandrone (2001) afirma que gestor é a pessoa que administra uma organização ou um setor desta, assumindo a responsabilidade por seu funcionamento e por sua eficácia.

Maximiano (2000) imprime ao gestor uma visão mais generalista e considera como gestores todas as pessoas que ocupam cargos decisórios, assim definidas como aquelas que administram sistemas de objetivos e recursos. Drucker (1992, p.7) afirma que “nos primórdios da história da administração, definia-se gestor como alguém responsável pelo trabalho de terceiros”.

Para uma outra visão, gestores são indivíduos que supervisionam as atividades dos outros, isto é, existem outras pessoas dirigindo-se a elas. Mesmo ocupando cargos com títulos diferentes e trabalhando em organizações que fazem coisas diferentes, essas pessoas têm alguma coisa em comum: são diretamente responsáveis por atividades de seus dependentes funcionais (subordinados) (ROBBINS, 2002).

O mesmo autor afirma que os atuais modelos de gestão universitária exigem dos profissionais um novo conjunto de atributos que passa por uma visão estratégica de negócios além de aspectos comportamentais ganharem relevância na medida em que são agora observados como constituintes de uma estrutura de geração de valor, autônomo, porém ligados aos demais processos organizacionais.

A atual complexidade das organizações de ensino superior, gerada por sua expansão, exige estruturas administrativas que proporcionem uma adequada coordenação e direção das atividades desenvolvidas.

Barnard apud Maximiano (2000) afirma que, nesse novo século, o essencial do trabalho do gestor abrange três principais responsabilidades:

- Desenvolver e manter um sistema de comunicação com a organização informal, como estratégia para possibilitar a eficácia da organização formal.
- Promover a formação e manutenção de um sistema de recursos humanos, incluindo a motivação das pessoas, por meio de incentivos eficazes.
- Formular e definir os propósitos, objetivos e fins da organização, o que inclui a doutrinação do pessoal operacional com os propósitos gerais e as grandes decisões, de modo que eles permaneçam coesos e capazes de tomar decisões finais, detalhadas, de maneira coerente.

Robbins (2002) afirma que o ambiente de trabalho na organização universitária está cada vez mais definido por colaboradores que assumem cargas de horário e trabalho cada vez maiores, normalmente, com os mesmos recursos disponíveis. Enfrentam, pois, maior incerteza no dia-a-dia e menor segurança no emprego, determinado por uma concorrência naturalmente maior a cada mês.

Sob esse aspecto e considerando o descrito anteriormente, pode-se dizer que as organizações universitárias exigem do gestor uma variedade de qualificações que o permite desenvolver o poder da tomada de decisões, tendo em vista a necessidade de uma auto-organização para a prevenção relativa às mudanças constantes e aos fatores imprevisíveis que podem aflorar a cada instante.

Por isso, o gestor de uma organização de educação superior deverá possuir atributos elaborados a partir de vários saberes e originados em várias instâncias e espaços. Esses atributos, somados a uma ampla formação educacional, proporcionar-lhe-ão as condições para uma adequada gestão. Pires (2001, p.41) comenta:

Hoje, com as novas exigências do mercado e a situação atual do mundo do trabalho, a tendência no desenvolvimento dos atributos do profissional é pró-ativa, ou seja, o profissional não espera mais da organização o investimento em seu desenvolvimento. Independente das organizações, o profissional atual cada vez mais planeja e investe nele mesmo, na busca de um nível de empregabilidade suficiente, mudando totalmente o perfil da mão-de-obra.

O gestor tem como principal papel a mudança e está, concomitantemente, nas extremidades ativa e passiva, devendo ser o grande catalisador positivo da organização. Então, a descoberta de novos líderes, o desencadear de ações inovadoras, a proposição de trajetórias não experimentadas, e que poderão resultar em novas possibilidades, passam a ser também uma das funções do novo gestor.

Mintzberg(1973) apresenta um estudo com as atividades, papéis e programas dos gestores organizacionais. Esses papéis são representados na figura abaixo:

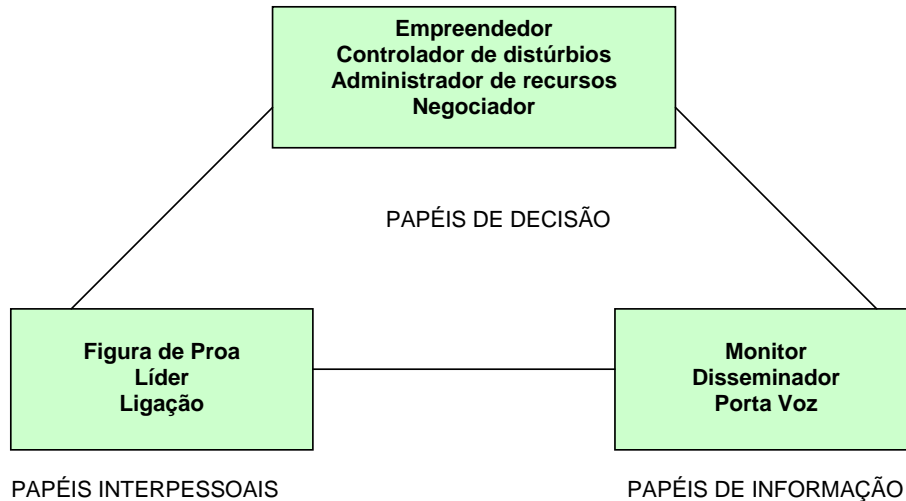


Figura 4: Papéis Gerenciais de acordo com Mintzberg  
 Fonte: Maximiano (2000, p.64)

De acordo com Maximiano (2000), os estudos de Mintzberg permitem as seguintes conclusões:

- Existem três aspectos básicos no trabalho de qualquer gestor: decisões, relações humanas e processamento de informações.
- O trabalho dos gestores varia de acordo com o nível hierárquico, especialidade, tamanho da organização, conjuntura econômica e outros fatores. Provavelmente, a personalidade e os valores do gestor influenciam a maneira como ele trabalha.
- O trabalho do gestor não consiste apenas em planejar, organizar, dirigir e controlar. Estas funções do processo administrativo diluem-se e combinam-se com o desempenho dos papéis, especialmente com os que envolvem a administração de recursos e a tomada de decisões.

As organizações universitárias têm um fundamental papel na formação dos gestores, principalmente porque são responsáveis pelo embasamento teórico

necessário para a capacitação desses profissionais e devem atuar como facilitadoras do processo (DRUCKER, 1996). Faz-se importante ressaltar, no entanto, que cabe às instituições de educação superior fornecer aos colaboradores externos uma visão global das várias dimensões da administração. Encerrar um curso de graduação, por exemplo, não garante sucesso ao egresso, mas estabelece uma marco inicial para uma nova fase em sua vida profissional. Entram no cenário a nova universidade e sua preocupação com a educação continuada.

Para Robbins (2002), os gestores realizam metas mediante o trabalho de outras pessoas e dependem dessas pessoas para alcançar suas metas. Assim, prestarão contas dos resultados ou da ausência de resultados de sua equipe.

## 2.9 Administração e cultura das organizações

Um aspecto que cabe ser resgatado é a cultura organizacional. Dela depende, em muitos casos, a resposta de seus colaboradores a adequações, a intervenções, enfim, a mudanças necessárias ao processo organizacional. Nesse sentido, Pettigrew (1996), enquanto pergunta se essa cultura é gerenciável, afirma que sim, porém com a maior dificuldade. Entretanto o mesmo autor define cultura organizacional e administração afirmando que, diferentemente de desenvolvimento da estratégia, a Administração é muito mais que um processo analítico racional.

A abordagem racional diante da administração estratégica tende a descrever técnicas para identificar a estratégia em uso, analisar ambientes, recursos e lacunas, desvendar e avaliar alternativas estratégicas, escolher e implementar resultados cuidadosamente analisados e pensados. (...) as empresas, explícita ou implicitamente, se manifestam através de uma única voz ou então através do conjunto das vozes de seus gerentes gerais ou diretores executivos, onipotentes e até mesmo herfícos, os quais observam as preferências conhecidas e consistentes e as avaliam de acordo com informações extensas e presumivelmente antagônicas, que podem ser organizadas num claro relacionamento de *input-output* (Pettigrew, 1996, p. 145).

As transformações de ordem estratégica constituem-se como processos onde a subjetividade do homem com sua fome de beleza<sup>2</sup> constitui-se no grande diferencial. A visão do sujeito, ligada à sua capacidade de criar e resolver problemas, desempenham seu papel (id ibid, p.146): a percepção diferenciada, as buscas por

<sup>2</sup> Expressão utilizada por Frei Beto em palestra em Florianópolis, em 1992, para caracterizar a infinda busca do homem na direção de interesses particulares ou coletivos.

eficiência e poder, as habilidades de lideranças visionárias, a duração das mudanças e processos sutis, que, gradativamente, preparam o momento propício de apoio para a mudança.

De outro lado, quando aborda o comportamento organizacional, Nadler (1983) afirma que os métodos da ciência e as evidências que eles produzem são os melhores meios que se têm para entender e gerenciar esse tipo de comportamento que, inobstante as estratégias utilizadas, estão diretamente ligadas à cultura da organização.

[...] compreende-se a cultura organizacional como um fenômeno que existe numa variedade de níveis diferentes. No nível mais profundo, a cultura é pensada como um conjunto complexo de valores, crenças e pressupostos que definem os modos pelos quais uma empresa conduz seus negócios (PETTIGREW, 1996, p. 146).

A partir do exposto, pode-se conceituar cultura organizacional como um fenômeno que surge numa amplitude de diferentes patamares. Num deles, a cultura é vista como um conjunto de atitudes arraigadas.

Clutterbuck (1993) faz uma analogia entre cultura de uma empresa e liderança para discorrer sobre a dificuldade que se tem em defini-los. No entanto, segue afirmando que seria aceitável entender cultura de uma empresa como “um conjunto de normas de comportamento e atitude, aceita pela maioria ou todos os membros de uma organização, seja consciente ou subconscientemente, e que exerce influência poderosa na maneira pela qual as pessoas resolvem os problemas, tomam decisões e levam a cabo as tarefas do cotidiano”.

Assim, do conjunto complexo de valores de Pettigrew ao conjunto de normas de comportamento de Clutterbuck, a cultura passa a ser pensada como de imperiosa importância para a organização, desde sua estruturação à tomada de decisões, tanto para resultados impactantes de ordem imediata quanto para resultados esperados para médio e longo prazos.

Mas, efetivamente, em qual concepção de cultura estão embasadas as discussões aqui efetivadas? Nesse momento, a que mais descreve nossas intenções e que transita paralelamente ao problema de investigação é a concepção descrita por Hofstede *apud* Clutterbuck (1993, p. 203)

Cultura consiste dos modelos de pensamento que pais transferem aos filhos, professores aos estudantes, amigos a seus amigos, líderes a seus seguidores e seguidores a líderes.



A cultura reflete-se nos significados que as pessoas vinculam a vários aspectos da vida – isto é, no que elas consideram “bem” e “mal”; suas crenças coletivas – o que consideram “verdadeiro” ou “falso”; suas expressões artísticas – o que consideram “bonito” e “feio”. Cultura, apesar de basicamente “morar” na mente das pessoas, fica cristalizada nas instituições e nos produtos tangíveis de uma sociedade, que por sua vez reforçam as programações mentais. A administração dentro de uma sociedade é bastante restringida por seu contexto cultural, por ser impossível coordenar as ações das pessoas sem uma profunda compreensão de seus valores, crenças e manifestações.

Nadler (1983) entende e reconhece a empresa como um organismo ou processo sistêmico e ressalta que os métodos da ciência e as evidências que eles produzem são os melhores meios que se têm para entender e gerenciar o comportamento organizacional.

Pettigrew (1996) descreve também que a cultura em uma empresa não é apenas profunda, mas é também extensa. “Assim, a cultura organizacional não se refere somente às pessoas, seus relacionamentos e crenças, mas também a seus pontos de vista sobre os produtos da empresa, as estruturas, os sistemas, a missão da empresa, formas de recrutamento, socialização e recompensas”. Ao mesmo tempo, cabe observar a assertiva de Clutterbuck (1993), quando afirma que Stanley Davis<sup>3</sup> faz distinção entre crenças cotidianas e crenças orientadoras em uma empresa. Diz que as crenças orientadoras podem ser externas ou internas. As crenças tidas como externas tratam de como competir e como dirigir o negócio, enquanto as internas abordam as formas de administrar e dirigir a organização.

É possível, pois, discorrer sobre o conjunto de crenças arraigadas em uma organização como os princípios que determinam sua filosofia. Ainda de acordo com Clutterbuck (1993), as crenças orientadoras raramente mudam, são mantidas como verdades universais e são amplas o bastante para abranger qualquer variedade de circunstâncias.

As crenças cotidianas constituem regras e sentimentos acerca do comportamento diário da empresa. São específicas e mutáveis para o atendimento das necessidades prementes e circunstanciais. Resumem-se, de acordo com Clutterbuck (1993), no manual de sobrevivência de cada indivíduo.

Cabe retomar uma das categorias de análise dessa investigação: a necessidade de uma organização em interagir com seu ambiente de entorno. Na verdade, diz Nadler (1983), a efetividade da organização está diretamente ligada à

---

<sup>3</sup> Autor do livro *Comparative Management: Organizational and Cultural Perspectives*, publicado em 1970. Tornou-se de uso comum nas empresas a partir de 1980 quando a revista *Business Week* publicou um artigo sobre ele.

consideração do ambiente. Logo, não é surpresa que uma prática gerencial efetiva dependa de alguma maneira de como é o ambiente da organização.

As afirmações anteriores, enquanto consideram a cultura organizacional o conjunto valorativo que a envolve em um determinado contexto, permitem o entendimento da versão de Pettigrew (1996), que trata da necessidade do ajuste da empresa às manifestações deste conjunto de valores arraigados pela organização, até porque “tal núcleo de crenças e pressupostos básicos são, naturalmente, manifestos nas estruturas, sistemas, símbolos, mitos e padrões de recompensas dentro da organização”.

(...) é muito mais fácil ajustar as manifestações de cultura do que modificar o núcleo de crenças e pressupostos básicos em uma organização. No entanto, qualquer estratégia prática para modificar a cultura organizacional terá de envolver pensamento e ação tanto ao nível das crenças básicas como de suas manifestações culturais (PETTIGREW, 1996, p.146).

Torquato (1991) apresenta elementos que se constituem em reforçadores de culturas em uma organização. Diz que quatro, pelo menos, são bastante visíveis. Inicia pelo prisma histórico. A longa experiência de uma empresa normalmente interfere na comunidade disseminando valores de coesão interna, solidariedade e orgulho dos funcionários, integração interna, solidariedade de toda a equipe e forte vínculo aos costumes contextualizados.

Empresas cinquentenárias geralmente conservam empregados antigos, que formam uma *constelação de pratas da casa*, ao redor “dos quais se vai moldando uma cultura de sólidos vínculos com o passado, difícil de ser penetrada por elementos do presente. Velhos costumes e uma sensação de ambiência familiar introjetam-se em muitos segmentos da comunidade, obstando o avanço das mudanças” (TORQUATO, 1991, p. 5).

A importância da cultura de uma organização é descrita por Clutterbuck (1993) como “aprendizagem social” considerando que foi historicamente determinada. A mesmo autor (1993, p.200-201) afirma ainda que a cultura é composta por três elementos principais:

- **Artefatos:** *layout* físico, códigos sobre como se vestir, panorama do escritório, lemas e divisas, “o clima emocional tal como um estranho sentiria”; os artefatos são freqüentemente visíveis mas muitas vezes não decifráveis.

- **Valores:** estes são os princípios sobre os quais as pessoas baseiam seu comportamento, amiúde reforçados por histórias e mitos, e todos se dão conta suficientemente deles para debatê-los quando compelidos.
- **Suposições latentes:** estas são as fontes de que derivam os valores e comportamentos da organização; podem abarcar o relacionamento da organização com seu meio; a natureza humana, como as pessoas devem relacionar-se umas com as outras, e são geralmente aceitas como dados menos visíveis e que funcionam mais no fundo da consciência.

Simultaneamente, Schein (1985) diz que a cultura será catalizadora da estratégia organizacional no momento em que imperar o consenso em amplo espectro entre empregados e administradores. O autor cita cinco áreas onde é indispensável este consenso:

- consenso sobre a missão essencial ou a tarefa primordial: em que negócio se está e para quê;
- consenso sobre metas: o que especificamente todos têm de fazer;
- consenso sobre os modos de alcançar essas metas: como as tarefas devem ser divididas; o tipo de sistemas de recompensa e incentivos a usar; como integrar todas as atividades separadas;
- consenso sobre como avaliar o progresso: a natureza dos sistemas de relatórios e de *feedback*;
- consenso sobre estratégias corretivas ou remediadoras: como e quando intervir quando as coisas saem erradas.

A cultura surge, pois, como processo tácito e arraigado à organização, de tal forma que todo planejamento estratégico deve obrigatoriamente considerá-la. A busca da melhor forma e de métodos gerenciais vem sendo uma constante entre

gestores e técnicos especialistas. Nadler (1983) discorre sobre a busca de lideranças, formas de projeção do trabalho e programas de seleção que contemplassem as grandes carências da organização. Evidentemente não lograram êxito em grande parte das investidas, porquanto pesquisas davam conta de interferência de outros fatores, até então não previstos pelos estrategistas.

## **2.10 Mudanças e modelos**

O surgimento de elementos indutores de mudanças organizacionais, através de modelos ou procedimentos para obtenção de resultados imediatos ou de curto prazo, poderá ser indício de crise na empresa.

Outras tentativas de mudança devem ser consideradas, como a criação de unidades descentralizadas, otimização de serviços com diminuição de atividades burocráticas e, sobretudo, modificações na estrutura organizacional. Uma nova visão, nesse porte, deve centrar-se em respostas de serviços de qualidade, apoiados fundamentalmente por uma estrutura de comunicação que permita a consolidação das funções de grupos ou unidades de trabalho.

Um dos processos fundamentais, que constitui a base para quase todas as atividades nas organizações, é a comunicação. De certa forma, a comunicação é o processo pelo qual conduzimos nossas vidas. Assim que dois ou mais indivíduos se reúnem, há necessidade de comunicação entre eles, algum modo de facilitar o entendimento do que cada um quer e precisa daquela situação. Dentro de um contexto empresarial, a importância da comunicação é demonstrada pelo fato de que os gerentes passam mais de 75% do tempo se comunicando (BOWDICH & BUONO, 1992, p.80).

Torquato (1991) corrobora a idéia de que, paralelamente às reformas implementadas, à transparência e à fluidez no sistema de comunicação, as empresas necessitam de novos valores para a sua efetiva consolidação e como referência por seus produtos e serviços.

Sem muito esforço, pode-se incluir, entre as novas exigências, valores que remetem à honestidade e seriedade, maior clareza e agilidade, melhor atendimento ao usuário, maior e melhor desempenho das funções sociais, melhor relacionamento com os formadores de opinião, preparação de executivos com qualidades sistêmicas: capacidade de decidir agilmente, trabalhar com riscos, ser flexível, articular, estabelecer

cenários e planejar adequadamente suas atividades. Generalista e especialista ao mesmo tempo (id. *ibid.*, p. xii).

No entanto, decisões que norteiem essa nova visão de administração de uma organização passam obrigatoriamente pela necessidade de rearticulação de interesses e pela humildade dos gestores em reconhecer quais fragilidades ocorrem no interior da empresa. Nesse espaço, poder-se-ia originar um fórum interno para as principais instâncias gestoras, onde a tônica seria a discussão sobre os problemas enfrentados e as formas de resolução mais próximas e viáveis para a organização.

Nadler (1983), enquanto discorre sobre comportamento organizacional, apresenta várias alternativas para a disposição estrutural de uma empresa. Essas disposições transitam entre modelos experienciais e modelos científicos que se constituem em indicativos fortes para organizações em mudança. Para o autor, os modelos científicos têm um maior potencial para o entendimento das organizações complexas, porém os modelos experienciais não devem ser totalmente abandonados, pois são muito úteis em vários casos, enquanto que certos modelos científicos são complicados e quase impossíveis de serem usados.

Inobstante os modelos científicos organizacionais e sua importância, Nadler (1983, p. 28) lembra da imprescindibilidade da manutenção das experiências historicamente construídas. Afirma que é necessário o (...) “apoio nas descobertas científicas, mas, consistente com as suas próprias experiências. O resultado deste processo deverá ser o desenvolvimento de modelos válidos e utilizáveis, ou, em outras palavras, modelos pragmáticos de comportamento organizacional.”

No entanto, Pettigrew (1996, p. 151-2) discorre sobre os 13 fatores que favorecem a mudança organizacional:

1. Um ambiente externo receptivo, juntamente com habilidade gerencial em mobilizar esse contexto, de modo a criar um clima geral para que ocorra a mudança.
2. O comportamento de liderança tanto dos indivíduos recentemente engajados na organização e vindos de fora, como dos indivíduos que por algum tempo vêm fazendo pressão por mudança e que ocupam posições de poder internamente. A maior parte dos casos de mudança revela uma clara e consistente pressão da Alta Administração.
3. A existência de visões desarticuladas e imprecisas por parte de agentes de mudança na Alta Administração.

4. A utilização de ações divergentes por parte de figuras-chave no novo esquema, a fim de elevar o nível de tensão na organização pela mudança.
5. A utilização de meios desviantes e não ortodoxos, tanto externa como internamente à organização, a fim de dizer o que não é expressável e pensar o que não é pensável. Consultores externos e internos têm sido regularmente usados para esse propósito.
6. A liberação de caminhos e energias para a mudança, através do deslocamento de pessoas e *portfólios*.
7. A criação de novas reuniões e outras arenas onde os problemas podem ser articulados e compartilhados, e as energias centradas em torno da necessidade de mudança.
8. A alteração do processo administrativo na Alta Administração. Um aspecto-chave disto parece ser a necessidade de mudar os processos administrativos da alta administração, que têm caráter altamente divisionista para uma posição coerente e coesa.
9. O reforço de quaisquer alterações culturais embrionárias através de mudanças estruturais cuidadosamente casadas, seguidas pelo fortalecimento de tais mudanças culturais e estruturais por meio da utilização pública dos sistemas de premiação da organização.
10. A busca e o uso de "modelos de desempenho" (*role model*) que podem, através de seu comportamento público, apresentar os aspectos-chave da nova cultura. A identificação das pessoas que podem "transmitir" (*walk the talk*) parece ser um aspecto-chave para tornar concreto e público as mudanças culturais desejadas. Esses modelos de desempenho (*role model*) da nova era ajudam também o reforço continuado da mudança.
11. A introdução da mensagem o mais profundamente possível na organização através do uso de estratégias de treinamento e desenvolvimento.
12. A transmissão das novas crenças e comportamento na organização, revolucionando os mecanismos de comunicação dos empregados.
13. Finalmente, existe uma necessidade, antiquada mas crítica, de persistência e paciência. Todos os estudos de mudança estratégica que observamos enfatizam a complexidade e dificuldade em efetuar tais mudanças, até mesmo nos casos em que a mudança foi ativada devido a grandes distúrbios ambientais. Persistência e paciência são fatores críticos no difícil estágio de se derrubar o núcleo de crenças da velha guarda, de se fazer com que os novos problemas sejam percebidos e articulados na organização, de se desenvolver um sentido de preocupação de que aqueles problemas valem uma análise política para, então, se articular a nova ordem, geralmente por meio de visões altamente inarticuladas e imprecisas sobre o futuro.

Os fatores apresentados por Pettigrew acabam por se constituir em ferramentas para gestores de organizações em mudanças. Especificamente nessa investigação, a análise desses fatores, agregada a um conjunto de modelos e de escolas, deverá formar o suporte teórico para a resposta ao problema de pesquisa. Ao mesmo tempo faz-se importante lembrar a possibilidade de impasse, resultante

da preocupação com todos os elementos e modelos que formam uma empresa. Nadler (1983, p. 29) afirma:

Quando pensamos em todos os elementos específicos das organizações e nos modelos que nos ajudam a explicar como e por que elas funcionam de uma determinada maneira, corremos o risco de acabar com várias peças de um quebra-cabeças e nenhuma maneira de juntá-las. Para tentar resolver isso, necessitamos de um quadro de referência que nos forneça uma maneira comum de pensarmos nas organizações no seu nível mais geral.

Procurar-se-á, então, elaborar esse quadro de referência para, analogicamente, procurar definir o modelo da instituição universitária pesquisada e as decorrências do modelo para o curso de graduação determinado. Nadler (1983) traz a idéia de que existem várias maneiras de se entender uma organização. Katz e Kahn, citados por Nadler (1983), descrevem organizações como sistemas sociais operando dentro de ambientes<sup>4</sup> maiores. Sob essa ótica, o enfoque de sistema passa a ter especial relevância:

O enfoque sistêmico é importante por várias razões. Primeiro, os sistemas abertos trocam entradas e saídas com o ambiente maior. Assim, a chave para entender uma organização é a identificação do seu papel dentro do ambiente no qual opera. Temos que ter bem clara a estratégia da organização para com o ambiente, sua contribuição para o mesmo e seus objetivos em relação a ele (NADLER, 1983, P. 30).

Essa configuração permite a afirmação de que o ambiente externo, uma das categorias da análise da pesquisa, é elemento vital para o estudo da organização. Nadler (1983) diz que tarefas, indivíduos e grupos não existem em um vácuo, desligados ou flutuando livremente mas, tão somente, no contexto das organizações.

A harmonia entre o tripé indivíduo, grupo e tarefa, conforme representado na figura três, descreve e mostra as conseqüências dos seus desempenhos como satisfação, tensão etc., que são permeados pelo resultado do relacionamento entre indivíduo e grupo e vice-versa, o que Nadler (1983) chama de influência social. Deve existir, a partir dessa inter-relação, um processo coordenativo, que o autor chama de arranjos organizacionais. Os arranjos têm duas características principais:

---

<sup>4</sup> Resgatando a definição de ambiente no Dicionário Houaiss, tem-se: "Tudo o que rodeia ou envolve os seres vivos e/ou as coisas; meio ambiente".

Primeiro, os indivíduos são grupados em unidades de trabalho, departamentos, divisões e coisas que tais, tendo-se por base as suas necessidades de relacionamento e trabalho. A criação dessas *subunidades* é um aspecto essencial dos arranjos organizacionais (...) Esse processo de identificação e criação de subunidades e desenvolvimento de mecanismos de ligação entre elas é o que normalmente se chama de projeto organizacional (NADLER, 1983, p.32).

O mesmo autor discorre sobre a existência de três elementos organizacionais básicos: os indivíduos, os grupos e as tarefas a serem realizadas. Daí resulta o inter-relacionamento que é, efetivamente, o mais importante para análise da empresa, pois que gera conseqüências para os contextos interno e externo.

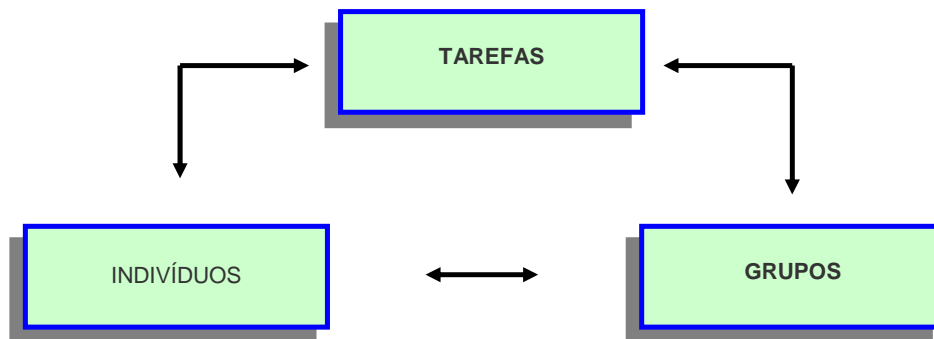


Figura 5: Elementos de uma organização  
Fonte: Nadler (1983) p.31

Concomitantemente às organizações e seus projetos, Nadler descreve outra situação:

Ao mesmo tempo, existe um outro conjunto de arranjos organizacionais que são impossíveis de ser identificados através de procedimentos escritos formais ou organogramas. Esse outro conjunto emerge através do tempo como um produto das relações informais que existem entre indivíduos e grupos e é, normalmente, chamado de organização informal. Ela inclui os padrões informais de comunicação, as redes de troca de informações e as coalizões políticas que existem em toda organização (id. *ibid.*, p.32).



Dessa maneira, o arranjo organizacional proporciona impacto, segundo Nadler (1983), na efetividade das inter-relações individuais e grupais e no processo de influência social. “Por exemplo, a efetividade individual do trabalho pode ser diretamente influenciada por mudanças em um aspecto do arranjo organizacional (forma de pagamento, por exemplo)”. Em tal quadro de referência, torna-se difícil definir um arranjo em que todas as peças que se relacionam, pelo menos se satisfaçam. Por isso é importante o arranjo mais adequado para o ambiente e para o contexto histórico da organização.

### **2.11 O ambiente organizacional**

Torquato (1991) dá uma ênfase especial ao ambiente interno da empresa, quando afirma que “um dos principais desafios dos administradores tem sido o de diagnosticar, com razoável grau de acerto, as causas das insatisfações, angústias, frustrações, tensões e ansiedades que brotam, com freqüência e intensidade, no ambiente interno das organizações”. O autor faz referência ao clima organizacional e à precariedade com que é tratada essa preocupação pelos gestores atualmente no Brasil.

O tratamento que se tem dado ao chamado clima organizacional, aqui entendido como o caldo cultural resultante dos comportamentos humanos, dos modelos de gestão e políticas empresariais, é, ainda, no Brasil, bastante precário. Pode-se inferir que boa parcela dos programas adotados pelas empresas é ineficaz porque não há adequados diagnósticos internos (id ibid, p.12).

Torquato (1991) descreve que o arco de problemas enfeixados pelo clima organizacional é, freqüentemente, administrado por visões particularistas e sentimentos pessoais, dentro de abordagens intuitivas, pouco técnicas e profissionais. Observa-se frágil disposição em sistematizar os tipos de problemas, agrupá-los em categorias diferenciadas, medir sua importância para o equilíbrio interno e implantar medidas adequadas.

Para Nadler (1983), o ambiente é revestido de importância quando sugere oportunidades para a empresa oferecer seu produto ou serviço. Então, identificar

estratégias nada mais é do que detectar as possibilidades que o ambiente externo apresenta para dar sentido à organização.

Ao mesmo tempo, o ambiente coloca uma série de demandas sobre a organização. Por exemplo, em uma indústria onde a tecnologia está mudando rapidamente e novos produtos estão constantemente sendo desenvolvidos, a organização deve ser capaz de responder e mudar seu curso rapidamente se pretende sobreviver em tal ambiente (NADLER, 1983, p. 33).

Paralelamente, o ambiente interno assume grau de importância vital para a organização, dado que todo arranjo estrutural flui satisfatoriamente quando o processo interno está estável. Para Torquato (1991), frustrações do corpo funcional, ante à política de promoção, pouca clareza e transparência normativa, imensas dificuldades nas comunicações intersetoriais e departamentais e exagerada massa de papéis obstruindo os canais internos, são elementos que proporcionam inoperância do sistema organizacional. Além disso, podem agregar-se a esses fatores, tensões criadas pela agilidade da rede de boatos, consideradas uma distorção que deve ser avaliada e tratada em escala própria. Assim, detectar a origem de cada questão é fundamental para uma eficaz tomada de decisão.

## **2.12 Mudança estratégica organizacional**

À mudança organizacional precedem fatores ou instrumentos processuais necessários para a evolução do desenvolvimento contínuo e interativo de idéias, para a tomada de decisões que envolvem o contexto da mudança. A competitividade inerente e o conhecimento são necessários para a elaboração das diretrizes rumo à tomada de decisões.

Quando se optou por identificar competências, incluiu-se a necessidade do mapeamento de processos, não apenas para detectá-las, mas para corroborar com a idéia da sua imprescindibilidade em uma estrutura em mudança ou reformulação. De acordo com Pettigrew (1996), o ponto inicial para a mudança estratégica é o entendimento de que o controle de contexto e de processo é indispensável.

O ponto de partida para esta análise da mudança estratégica é a noção de que a formulação do conteúdo de qualquer nova estratégia, inevitavelmente, supõe controlar seu contexto e processo. O ambiente externo refere-se ao ambiente social, econômico, político e competitivo em que a empresa atua. O ambiente interno refere-se à estrutura, à cultura organizacional e ao contexto político da empresa, através do qual as idéias de mudança devem fluir (PETTIGREW, 1996, p. 147).

Das categorias de análise definidas para a investigação, o conhecimento é, sem reparos, o de maior relevância entre todas. Entende-se, pois, que ambiente, processo e conteúdo são definidos inevitavelmente sob a ótica do conhecimento. Este conhecimento, evidentemente, reside tacitamente e permeia todo o fluxo da mudança organizacional da mesma forma que o conteúdo reside como ente físico sempre vinculado a razões e necessidades contextuais.

Drucker (1998) foi o primeiro a falar no trabalhador do conhecimento, o primeiro a prever uma nova sociedade na era do conhecimento. Nonaka (1997) afirma que o único recurso significativo atualmente é o conhecimento. Tofler, citado por Nonaka (1997, p. 5), “observa que o conhecimento passou de auxiliar do poder monetário e da força física à sua própria essência e é por isso que a batalha pelo controle do conhecimento e pelos meios de comunicação está se acirrando no mundo inteiro”.

Uma empresa, enquanto se move no sentido da reestruturação, sobrevivência, controle e conquista de mercados e mesmo na direção da expansão, determina o conteúdo do movimento, invariavelmente vinculado a objetivos direcionadores e metas previamente estabelecidas. Pettigrew (1996) afirma que o conteúdo refere-se às áreas específicas de mudança que estão sendo examinadas. Assim, a empresa pode estar procurando mudar a tecnologia, a mão-de-obra, os produtos, o posicionamento geográfico ou, realmente, a cultura organizacional.

O processo de mudança refere-se às ações, reações e interações das várias partes interessadas, na medida em que procuram alterar a empresa em seu estágio presente tendo em vista o futuro. Portanto, o *quê* da mudança está contido no item conteúdo, muito do *porquê* da mudança deriva de uma análise do ambiente interno e externo, e o *como* da mudança pode ser compreendido pela análise do processo. (id *ibid*, p. 148).

Outro fato a ser considerado é o caráter sistemático das empresas. Esse elemento traz à tona outro fator relevante que são as diferentes áreas de atuação ou conhecimento existentes no processo da organização. Dessa forma, uma

determinada ação em uma área corresponderá à reação em outra área ou áreas. Isso posto, pode-se exemplificar: quando se exerce uma ação de mudança estratégica na área administrativa de uma universidade haverá, indubitavelmente, conseqüências na área de pesquisa.

Se uma certa área está caminhando em uma determinada direção com suas práticas gerenciais (tal como usando um enfoque mais autoritário na forma de decisão) e outra caminha em direção oposta (democratizando suas práticas, por exemplo), os conflitos e uma certa inefetividade organizacional são muito prováveis. Por exemplo, não faz sentido projetar um sistema de seleção que identifique e recrute recém graduados ambiciosos e ávidos para fazer carreira, se não existe nenhum sistema de desenvolvimento gerencial para ajudá-los a crescer ou se não existem trabalhos avaliáveis que sejam suficientemente desafiantes para usar seus potenciais (NADLER, 1983, p. 28)

Enquanto a preocupação com atuação em diferentes áreas deve ser freqüente e monitorada, não menos preocupante deve ser a necessidade de análise, de acordo com Pettigrew (1996), do ambiente externo e do conteúdo organizacional. A ação para alterar as estratégias e culturas das empresas deverá estar voltada, não apenas para a união entre o *quê* da mudança e o contexto, mas, fundamentalmente, para unir tais definições à política interna e ao contexto da empresa, gerenciando essas ligações internas através do conhecimento e da habilidade no trato dos procedimentos administrativos.

De todo esse esforço para o gerenciamento da mudança na organização, a configuração da pós-modernidade faz emergir a necessidade do mapeamento da teia organizacional. Essa preocupação se faz necessária e urgente em tempos de crise, ou mesmo quando se considera a dinamicidade do processo sócio-econômico e a instabilidade gerencial aflorada pelos interesses do capital, atualmente fluidos e velozes. Para Torquato (1991, p.8), a solução para a elaboração do mapeamento é simples:

A receita é a pesquisa de clima organizacional, um amplo e bem detalhado tratamento sobre o ambiente interno. Este tipo de pesquisa serve não apenas a objetivos imediatistas, na área de administração de conflitos, mas atende a metas estratégicas. Ela permite rigorosa leitura dos fatores que emperram o processo produtivo e o aumento de produção constituindo-se, a partir daí, em elemento estratégico.

Ainda para Torquato (1991), não são raras as organizações que desconsideram essa questão. Buscam, sim, investir pesadamente em soluções de

visibilidade externa. Existem indícios de que esse fenômeno ocorra com a instituição investigada. São destinados grandes investimentos na área de esportes (voleibol e futebol de salão) embora não se constituam no foco de atuação da organização. No entanto, existem percepções internas, de gestores seniores, que vislumbram retorno a médio e longo prazos nesse tipo de investimento.

Não se nega a importância da comunicação externa, principalmente no campo da comunicação institucional, quando valores que formam o caráter da empresa precisam ser apresentados. Mas não se pode, absolutamente, abandonar a feição interna. Uma comunidade insatisfeita acaba com qualquer esforço de comunicação institucional externa. Entre outros aspectos vantajosos, sobressai, ainda, a questão do custo. Um programa de pesquisa de clima organizacional, com aferição da malha interna e conseqüente correção dos desvios, principalmente em aspectos do sistema de comunicação, custa extraordinariamente menos que uma vigorosa campanha externa. Por que, afinal de contas, não se faz isso com freqüência? (id. *ibid.*, p. 9-10).

Sobre isso, Pettigrew (1996) tem manifestado sistematicamente que o problema dos níveis está vinculado à cultura organizacional e seus diferentes níveis na própria empresa. A ligação entre pessoas, crenças, pressupostos, entre outros, todos integrando o patamar do sensível, manifesta-se pela experiência gradual dos funcionários e sem a estruturação científica que lhes permitiria decidir e intuir numa perspectiva estatisticamente mais viável e de menor risco.

Assim, no nível mais profundo refere-se tanto às crenças e pressupostos das pessoas dentro da organização, ao funcionamento interno da organização, quanto à forma como esta se posiciona em face de seu ambiente externo. Como já sugeri, é muito mais difícil modificar as crenças básicas e os pressupostos dentro da organização do que modificar algumas manifestações da cultura, como, por exemplo, a estrutura e os sistemas administrativos (id. *ibid.*, p. 147).

Para tudo isso, Torquato (1991, p. 10) afirma que “a resposta é simples: há receio dos empresários em mexer com a comunidade. Há medo de se trabalhar com o elemento expectativa. Trata-se de uma visão ultrapassada”. A pós-modernidade exige a transparência nas ações, a conversação constante, a presença freqüente. Os gestores que perceberam e implementaram essa nova postura seguramente se encontram na vanguarda da competitividade.

Finalmente, cabe uma discussão sobre o componente político que permeia a teia organizacional, muitas vezes, com a força do silêncio, do movimento invisível e subliminar, porém com conseqüências não raro poderosas, inimagináveis. Pettigrew (1996) diz que o problema do implícito relaciona-se ao fato de que muito

da cultura organizacional é aceita implicitamente. É extremamente difícil modificar coisas que são partes implícitas do pensamento e do comportamento das pessoas e que, raramente, emergem explicitamente para discussão.

O problema político refere-se às conexões entre a cultura organizacional e a distribuição de poder na empresa. Certos grupos de poder na organização têm interesse associado às crenças e a pressupostos que são relevantes em qualquer época, para o desenvolvimento das empresas. Esses grupos de poder provavelmente não estão dispostos a abandonar tais crenças e pressupostos sem que se apresente um desafio persistente e consistente (id. *ibid.*, p. 149).

Considerados os elementos que nutrem o procedimento de transformação organizacional, cabe a discussão das possibilidades que poderão impulsionar a empresa na direção do alcance de sua missão, visão e valores. Em momento anterior discutiram-se os diferentes níveis da cultura de uma organização. Desses níveis, o núcleo de crenças e pressupostos dos gestores decisores é o que mais resiste a mudanças, sejam quais forem as características que as norteiam. Pettigrew (1996) insiste que crenças são críticas, pois, não apenas definem o que as pessoas-chave percebem como sendo importantes no ambiente da organização, mas também orientam na identificação de áreas críticas e nos processos de escolha e de mudança na empresa. Faz-se necessário, então, uma análise detalhada de algumas ações para que seja afastada a possibilidade de decisões baseadas puramente em pressupostos particulares dos gestores da organização, evidentemente considerado o caráter de subjetividade das decisões, sejam individuais ou coletivas.

Nadler (1983) traz à tona as tarefas que a uma organização cabe cumprir e que podem ser consideradas em dois diferentes níveis: a que denomina inicialmente de tarefas voltadas para as estratégias organizacionais e as subtarefas, que pessoas ou equipes deverão executar para que a empresa alcance seus objetivos e metas.

As tarefas organizacionais variam na sua complexidade, nos tipos de competências requeridas, no grau de incerteza e na coordenação necessária entre as diversas partes envolvidas. Entretanto, não são as organizações que executam as tarefas e sim as pessoas. As subtarefas variam nas demandas que colocam aos indivíduos e grupos que as executam e nos tipos de recompensas que oferecem àqueles que as realizam (id. *ibid.*, p. 30).

### 2.13 Indivíduos e grupos no comportamento organizacional

A adoção de arranjos estruturais, políticas de rearranjos, reformas, enfim, não poderão ser efetivadas adequadamente se não houver clara concepção de indivíduos e grupos que compõem a organização em seu ambiente. Essa análise pressupõe alguns conhecimentos que passam, por exemplo, pela Teoria da Atribuição, que se resgata em Bowditch & Buono (1992). De acordo com os autores, a Teoria trata daquilo que as pessoas identificam como razões ou causas aparentes para o comportamento e a motivação já que o modo como se vê uma situação determina como se tentará lidar com ela. Esta teoria tem implicações importantes para os gerentes. Os autores exemplificam:

Se um de nossos subordinados não estiver se saindo bem no trabalho e achamos que o desempenho ruim é devido à preguiça, teremos uma solução muito diferente da que se achássemos que o desempenho deficiente fosse causado por uma descrição ou estruturação do cargo imprecisas. Desta forma, os motivos que achamos que são os causadores de um certo comportamento influenciam diretamente a maneira como lidamos com a situação (BOWDITCH & BUONO, 1992, p. 67).

A Teoria da Atribuição funciona a partir da observação de comportamentos. Se o comportamento for intencional, a ação pode ser determinada pela personalidade do indivíduo ou pela situação de entorno. Bowditch & Buono (1992) afirmam que, “por exemplo, se o comportamento do mesmo funcionário em cargos diferentes for igual, quando o comportamento de outros varia de cargo para cargo, provavelmente atribuiríamos isso a seus traços de personalidade, ao invés de características relativas ao cargo, e agiríamos de acordo”.

De qualquer forma, a reflexão sobre os indivíduos e as causas de seus comportamentos na organização deve preceder a discussão sobre grupos que a compõem. Para Nadler (1983), as pessoas que ainda não pensaram de maneira sistemática sua organização, certos conceitos, como estratégia organizacional, estrutura e demandas ambientais, podem parecer abstratos e com pouco significado por si próprios.

Então, definições sobre os indivíduos com acesso a uma empresa permitem uma identificação mais ágil. Concomitantemente, permitem respostas a

determinados comportamentos que, se analisados, poderão constituir-se em ferramentas para a detecção de lideranças, por exemplo.

Para Bowditch & Bouno (1992), mesmo quando gerentes ou subordinados procuram determinar a extensão de certo comportamento entre diversas entidades, contextos ou pessoas, devido a limitações de tempo ou falta de motivação, simplesmente adotam suas próprias suposições para "explicar" o comportamento. Tal atitude prescritiva se torna decisão apriorista com a condenação ou não do envolvido.

Sob o prisma da objetividade, cada um desses gerentes pode estar certo ou errado sobre o que motiva cada pessoa. Todavia, o fato de o gerente ter a *percepção* de que uma ou outra coisa motiva o trabalhador, em última análise, determina suas políticas e seu comportamento, os quais têm uma influência direta sobre o comportamento dos funcionários. Visto que cada uma dessas suposições tenderá a influenciar as pessoas envolvidas de maneira bem diversificada, a chave é como a motivação é *percebida* em termos de o que motiva as pessoas, e não a precisão do modelo motivacional adotado. Esta é a base da teoria da atribuição (BOWDITCH & BUONO, 1992, p. 69).

Existem, então, fatores externos e internos a uma organização, assim como tendências que influenciam o que cada um percebe sobre o mundo ao redor, sobre o contexto e a realidade de entorno. Dessa forma, dadas as diferenças individuais inatas ao ser humano, cada um constrói subjetivamente o mundo que percebe. Numa empresa, essas diferenças podem propiciar reações diversas e diversas práticas organizacionais e gerenciais.

Para Bowditch & Bouno (1992), pessoas diferentes, por exemplo, darão importâncias diferentes a recompensas intrínsecas relacionadas ao trabalho, ao estilo de liderança que preferem, às suas necessidades de contato e interações interpessoais e à sua tolerância e aceitação das responsabilidades do cargo. Uma organização universitária é caracterizada fundamentalmente por apresentar essas vicissitudes entre seu pessoal.

À análise do comportamento organizacional deve preceder um estudo sobre auto-conceito, personalidade e formação de atitudes. Por isso, a próxima subseção desse capítulo apresenta esses elementos do comportamento organizacional com fundamento basilar em Bowditch & Bouno.



## 2.14 Auto-conceito e atitude no comportamento organizacional

O principal e determinante fator que interfere na percepção do indivíduo é a personalidade. Bowditch & Bouno (1992) descrevem que os psicólogos utilizam o termo num sentido neutro e universal, representando aquilo que caracteriza o indivíduo.

Torquato (1991) entende que as empresas modelam, portanto, uma cultura, aqui definida como a somatória dos *inputs* técnicos, administrativos, políticos, estratégicos, táticos, misturados às cargas psicossociais que justapõem fatores humanos individuais, relacionamentos grupais, interpessoais e informais.

Assim, estabelece-se a diferença entre culturas, mesmo que, eventualmente, seja possível isolar componentes iguais a todas. Cultura assim definida não é, como infelizmente muitos ainda insistem em defender, o resultado exclusivo da estrutura formal da organização. A rede informal, aferida, sobretudo, pelas expressões de espontaneidade, descontração e laços informais, é a outra ponta do sistema cultural que, queira-se ou não, interferem diretamente no processo organizacional.

A cultura está, então, em parte, condicionada à personalidade dos indivíduos na empresa. Para Bowditch & Bouno (1992), embora haja uma grande variedade de definições da personalidade, o ponto básico parece ser a consistência, a similaridade das reações que uma pessoa tem em diversas situações. O autor apresenta (p.69) os seguintes tipos de personalidade:

(1) a personalidade *Autoritária*, caracterizada pela rigidez, obediência, submissão à autoridade e uma tendência a estereotipar; (2) a personalidade *Maquiavélica*, orientada para a manipulação e o controle, com pouca sensibilidade às necessidades dos outros; e (3) a personalidade *Existencial*, que tende a valorizar a escolha, tentativas de manter uma percepção exata da realidade, e procura compreender as outras pessoas.

Bowditch & Bouno (1992, p 70) afirmam ainda que, talvez, o exemplo prático mais significativo do efeito da personalidade na vida da organização seja refletido em pesquisas que tenham traçado o paralelismo entre estilos neuróticos comuns de comportamento e os tipos de fracasso organizacional. “Burocracias estagnadas”, por exemplo, são demonstradas por organizações que não têm metas

claras, carecem de iniciativa, reagem lentamente a mudanças no ambiente e que são possuídas por apatia, frustração e inércia gerenciais.

Diretamente ligado à noção de personalidade, o autoconceito é a forma como cada um se vê. Conscientemente ou não, cada um se percebe, e essa percepção é condicionante para o que se pensa, se diz, se faz ou se percebe na relação com o mundo.

Segundo Bowditch & Bouno (1992, p.70-1), o autoconceito é composto de quatro fatores que interagem entre si:

- **Valores:** que tendem a formar a base do caráter de uma pessoa, refletindo as coisas que realmente são importantes na vida e básicas para alguém como pessoa.
- **Crenças:** que são as idéias que as pessoas têm do mundo e de como ele funciona (por exemplo, as teorias X e Y).
- **Competências:** ou as áreas de conhecimento, capacidade e habilidade que aumentam a eficácia de um indivíduo ao lidar com o mundo.
- **Metas pessoais:** os objetivos, ou eventos futuros que se perseguem para satisfazer as necessidades básicas.

O autoconceito faz com que, muitas vezes, as pessoas tendam a reagir defensivamente sempre que suas crenças e valores forem ameaçados. Numa organização reside a imprevisibilidade dessas reações, haja vista que pode se dar em vários níveis ou patamares. Podem afetar apenas um ato rotineiro e constituir-se em algo passageiro e sem conseqüências ou podem afetar toda a história do indivíduo na organização, com seqüelas graves. Tais ameaças freqüentemente levam ao uso das defesas perceptivas, discutidas anteriormente. Dessa forma, embora se possa perceber o comportamento de um indivíduo como ilógico ou autodestrutivo, ele normalmente faz sentido para aquela pessoa em particular, visto que as pessoas geralmente fazem opções consistentes com seus autoconceitos.

Por fim, as atitudes. Em qualquer organização, as atitudes de indivíduos são determinantes definidores de desempenho, por exemplo. Assim ficam afetos à

qualidade dos serviços, ao absenteísmo, ao compromisso com o cumprimento de metas na organização. De acordo com Bowditch & Bouno (1992, p.71), em um nível genérico, as atitudes de uma pessoa a influenciam a agir de uma certa forma e não de outra. Evidentemente, para uma atitude efetivamente produzir um certo comportamento depende de diversos outros fatores tais como pressões da família e de colegas, experiências profissionais passadas e presentes e as normas do grupo.

Vale então lembrar, de acordo com Bowditch & Bouno (1992), que mudanças nos comportamentos organizacionais, por si, não se traduzem em mudança de atitude. Na verdade, mudanças nas atitudes de uma pessoa pode demorar muito a causar mudanças de comportamento que, em alguns casos, pode nem chegar a ocorrer.

A seção seguinte tratará de um conjunto de elementos basilares para a análise da investigação proposta: Cultura, Poder e Comunicação. Choo (2004), Torquato (1991), Chanlat (1996) e Corrado (1994) serão os nortes teóricos.

## **2.15 Poder e comunicação nas organizações**

Todas as ênfases destinadas aos fatores que intervêm no processo organizacional e suas adaptações passam por elementos ou ferramentas que, sob qualquer hipótese, prescindem da comunicação, da palavra. Examinar o que significa a palavra, descrever restrições, regras e possibilidades oferecidas por sua amplitude são a primeira das prioridades. Não existem poder, cultura ou competência sem a decodificação interpretativa da palavra. Chanlat (1996, p.126) afirma que a palavra e, em especial, a fala tornam-se o instrumento por excelência da ação do executivo, o meio especial para entrar em contato com os outros e para obter resultados.

A identidade de um indivíduo é construída a partir das relações interativas com as demais pessoas de seu ambiente. Laing (*apud* CHANLAT, 1996, p. 128) afirma:

São os outros quem dizem quem somos. Mais tarde, ou endossamos a definição que fazem de nós, ou tentamos nos desvencilhar dela. É difícil não aceitar a versão dos outros. Podemos nos esforçar para não sermos aquilo que, no fundo de nós mesmos,

"sabemos" que somos. Podemos nos esforçar para estirpar essa identidade "estrangeira" de que fomos dotados ou a que fomos condenados, e criar com nossos próprios atos uma identidade por si mesma, a qual obstinadamente buscamos fazer confirmar pelos outros. No entanto, quaisquer que sejam, posteriormente, as vicissitudes, nossa primeira identidade social já nos foi concedida. Nós aprendemos a ser aquilo que nos disseram que somos.

De acordo com Chanlat (1996, p. 129), Ferdinand Saussure (1978) define a língua como um sistema de signos distintos, correspondente a idéias distintas. A noção de sistema, em que foi formulada, permite conceber a língua como um todo organizado que se deve estudar sem jamais perder de vista a intuição de seu funcionamento.

Acrescentar à dimensão da fala e da língua elementos que permitam a interpretação da comunicação organizacional é o intento maior. As relações humanas, marcadas pela impetuosidade ou pela transição harmônica, devem-se aos processos comunicativos dialógicos, grupais ou de massas. Entretanto, o ato da fala pode se tornar ardiloso, porquanto as conseqüências para o decodificador poderão não ser as esperadas pelo emissor. Chanlat (1996) afirma que as palavras trocadas na vida sempre traem um pouco aqueles que as pronunciam. Constitui um meio de descobrir os outros e cada um desde que se preste atenção a elas.

O mesmo autor (1996, p.134) diz:

A segunda dimensão ética da fala vem associada ao exercício da violência que pode suscitar – e seus efeitos são infinitamente mais perversos do que os da violência física. Na violência física, as marcas são visíveis e sua cicatrização obedece às leis da fisiologia. Na violência verbal e não-verbal, a gravidade dos danos é bem mais difícil de avaliar – e, freqüentemente, tem conseqüências de longo prazo.

Numa organização, por mais complexa e pós-moderna a estrutura comunicacional residente entre seus membros, ainda mantém características modernas e antigas sustentadas pelas raízes culturais já discutidas, como crenças e valores efetivamente irrevogáveis no aspecto de sua manutenção no meio organizacional. Assim, Chanlat (1996) diz que há pessoas que não respeitam os compromissos assumidos com os outros e vivem constantemente traindo. Em numerosas circunstâncias, pessoas revestidas de autoridade parecem ter sempre boas razões para descumprirem a palavra dada.

Tais atitudes podem deixar as pessoas integrantes de uma empresa em tal estado de constrangimento que se estabelece um clima de desconfiança, de

descompromisso e de rejeição que poderão afetar os resultados esperados por qualquer organização. A partir do exposto, Chanlat (1996) apresenta quatro obstáculos ao uso da palavra pelo sujeito no ambiente de trabalho: a ideologia e os valores que ela veicula, a “língua” administrativa em si mesma, os jargões especializados e a estrutura burocrática.

Quaisquer que sejam as razões profissionais que, no ambiente de trabalho, levam as pessoas a se comunicarem, é importante sublinhar que o fracasso nesse domínio é doloroso para as pessoas envolvidas e custoso para a empresa como um todo. Quando examinamos o que se passa numa empresa em que o processo de comunicação é deficiente, só podemos ficar consternados, ao ver o imenso desperdício de tempo, dinheiro, e energia consagrados a remediá-lo ou mesmo a mantê-lo a despeito de tudo. Tais recursos poderiam ser utilizados para melhores fins (CHANLAT, 1996, p. 148).

Quando os dirigentes ignoram essa face da comunicação empresarial, passam parte do seu precioso tempo na tentativa de equacionar, ou de afastar, os óbices que provocaram para si próprios, por ignorância ou pelo caráter insensato de atitudes, gestos e palavras. São, pois, os artífices de seus próprios embaraços. Poderão, a qualquer tempo, alavancar dificuldades e, até mesmo, inviabilizar sua organização.

As comunicações poderão ocorrer em nível interno ou externo à empresa. Numa sociedade pós-moderna, um bom sistema de comunicação é aquele que não se nota quando existe (CORRADO, 1994, p. 5). O sistema de comunicação organizacional ocorre efetivamente quando os colaboradores internos e externos se comunicam de maneira contínua e informal com os escalões superiores, inferiores e de mesmo nível.

Corrado (1994, p. 5) descreve que uma empresa que faz *downsizing* e, ao mesmo tempo, aumenta a remuneração do executivo chefe, não está fazendo o que diz, para citar uma frase bastante utilizada no movimento de excelência empresarial. O caminho para a comunicação bem sucedida é a credibilidade. A comunicação passa a produzir efeitos no sistema e no contexto de inserção da organização. Da sua eficácia e credibilidade depende a resposta dos seus colaboradores.

O mesmo autor afirma (p. 9) ser irônico que, no mundo da alta tecnologia, o sucesso na comunicação esteja fundado nas pessoas, na comunicação interpessoal – entre o supervisor e os funcionários, entre o funcionário e os seus pares, entre os funcionários e os colaboradores externos. Isso permite a premissa

da descentralização: o que antes era tarefa de um departamento específico, passa a ser compromisso de toda a equipe administrativa.

Discorrer sobre comunicação não prescinde de uma sinóptica discussão sobre modelos de gestão que tratem da cultura de uma organização. Na verdade quando a comunicação pode propiciar elementos catalisadores positivos ou negativos para o desenrolar dos processos na empresa, faz-se importante a fala de Torquato (1991, p.4) quando fala sobre os modelos de gestão. Apenas para polemizar mais, despontam os tipos autocrático e democrático. Os primeiros, autoritários, estabelecem uma cultura normativa, hermética, onde a hierarquia é levada às últimas conseqüências. Os modelos democráticos procuram implementar a idéia de participação, desbloqueando canais formais, abrindo fluxos, incentivando a criatividade, impulsionando a comunidade para as mudanças.

Quando se está diante de uma empresa familiar, pode-se imaginar valores que resgatem o compadrismo, o paternalismo, o assistencialismo, a solidariedade grupal, a amizade e até a garantia de estabilidade no emprego. Os salários, nesse tipo de organização, não chegam, com raras exceções, a ser muito competitivos, mas o medo de demissão, comum na maior parte das empresas, não existe. Essas empresas exibem uma cultura de adesão e simpatia. Os empregados, em geral, gostam do seu ambiente. (id. ibid, p.4).

Para evitar a afluência do paternalismo exacerbado e de situações que coloquem em risco a credibilidade (TORQUATO, 1991), a empresa deve investigar, de maneira sistemática e organizada, a situação do clima interno e verificar as disfunções que provocam os ruídos, insatisfações e anseios. Ela vai constatar, por exemplo, que não é apenas a questão do salário que provoca perturbações internas. Há detalhes, reivindicações bastante simples que, se bem administradas, podem mudar, de forma significativa, o perfil do ambiente.

Para uma empresa que necessita mapear seus processos, um dos passos é estabelecer um programa na área de clima organizacional. Torquato (1991, p. 5) descreve:

Dividir as situações por categorias é o passo seguinte, a fim de que o assunto possa ser entendido em sua dimensão técnica, humana, grupal e normativa. Medir a intensidade das divergências, identificar sua freqüência junto aos diversos segmentos de empregados e estabelecer cruzamentos entre os problemas levantados é outra etapa, só cumprida com competência quando se realiza uma investigação em profundidade.

O programa, se desencadeado, propicia a possibilidade de análise e controle de diversas situações que dificultam as relações internas na organização. A

participação de considerável amostra na pesquisa do clima organizacional poderá permitir momentos e registros para a exata compreensão do ambiente.

Muitos executivos, por seu lado, temem conhecer a realidade mais profunda das culturas organizacionais. Imaginam que, escamoteando a verdade, com medidas paliativas e rotineiras, conseguem "levar com a barriga" a torrente de conflitos internos. Para se fixarem no cargo, evitam mexer no âmago das questões, imaginando que o leque de críticas poderia ser entendido como reação negativa aos programas por eles dirigidos. Dessa forma, falham como profissionais, pois, ao invés de administrar tensões, procuram abafar as demandas e anseios da comunidade (id. *ibid.*, p. 13).

Torquato (1991) insiste em afirmar que o conhecimento da cultura das organizações deve integrar a descrição de atividades de profissionais de Recursos Humanos, Comunicação e suas especialidades. E os dirigentes precisam prestigiar políticas que contemplem o conhecimento do ambiente interno, porque tais medidas integram, verdadeiramente, o repertório prevencionista, escopo de qualquer empresa que trabalha com conceitos de planejamento estratégico.

## **2.16 Competências e habilidades dos gestores**

De acordo com Echeveste (1998), as competências e habilidades integram o primeiro setor de qualidades ou atributos do gestor e são definidas como aptidões e capacidades para o desempenho das suas atividades profissionais.

Para Katz, citado por Stoner e Freeman (1999), existem três tipos de habilidades essenciais para o gestor: a habilidade técnica, a conceitual e a humana. A técnica é a capacidade da utilização de procedimentos, técnicas e conhecimentos de um determinado campo de especialização.; a habilidade humana é a capacidade de trabalhar com outras pessoas, de entendê-las e motivá-las; a habilidade conceitual é a capacidade de coordenar e integrar todos os interesses da organização, como um todo, compreendendo como suas partes são interdependentes e prevendo como a mudança em uma das partes poderá afetar todo o conjunto.

Para Leboyer (1997), competência é um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que algumas pessoas dominam melhor do que outras, e que as faz se destacar em determinados contextos.

Para o saber sensível, competência é uma designação para pessoa qualificada exercer determinada tarefa. O contrário de possuir competência é a ausência da capacidade, o que faz com que a pessoa situe-se marginalizada no seu ambiente de trabalho e não seja reconhecida pela sociedade em que se insere.

Para Fleury (2001), nos processos de trabalho, a palavra competência atualmente ostenta vários significados, alguns especialmente vinculados à pessoa, como conhecimentos, habilidades, atitudes (ou seja, variáveis de *input*), e outros afetos ao exercício da tarefa, aos efeitos (variáveis de *output*).

Uma outra acepção utilizada constantemente para competência é, ainda de acordo com Parry, dada por Fleury (2001): “conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes que afetam a maior parte do trabalho de uma pessoa, e que se relacionam com o desempenho no trabalho; a competência pode ser mensurada, quando comparada com padrões estabelecidos e desenvolvida por meio do treinamento”.

Dessa forma, tem-se uma demarcação de simples operacionalização pelos gestores de Recursos Humanos nas empresas, mas que, tacitamente, surge como tarefas determinadas para uma dada posição ou cargo. Esse procedimento e entendimento de competência e gestão denotam um e apenas um título mais atual para uma administração *taylorista-fordista*. Fleury (2001) afirma que “o conceito de competência só revela seu poder heurístico, quando apreendido no contexto de transformações do mundo do trabalho, quer seja nas empresas, quer seja nas sociedades.”

A definição de competência não raro é confundida com qualificação. Nesse sentido Zarifian (1994, p.111) assim descreve:

A qualificação é usualmente definida pelos requisitos associados à posição, ou ao cargo, ou pelos saberes ou estoque de conhecimentos da pessoa, os quais podem ser classificados e certificados pelo sistema educacional. Já o conceito de competência procura ir além do conceito de qualificação: refere-se à capacidade de a pessoa assumir iniciativas, ir além das atividades prescritas, ser capaz de compreender e dominar novas situações no trabalho, ser responsável e ser reconhecido por isso.

Competência, por definição, não se circunscreve apenas a um conjunto de conhecimentos acumulados e operacionais introjetados pelas pessoas e também não está retida, fechada na tarefa.



Simultaneamente, ao adotar como competência a astúcia operacional de circunstâncias que se sustentam em conhecimentos historicamente construídos e adquiridos, alteram-se com maior intensidade quanto mais complexas forem as situações.

Zarifian (1994) foca três mutações principais no mundo do trabalho, que justificam a emergência do modelo de competência para gestão das organizações:

- **A noção de incidente:** aquilo que ocorre de forma imprevista, não programada, vindo a perturbar o desenrolar normal do sistema de produção, ultrapassando a capacidade rotineira de assegurar sua auto-regulação. Isso implica que a competência não pode estar contida nas predefinições da tarefa: a pessoa precisa estar sempre mobilizando recursos para resolver as novas situações de trabalho.
- **Comunicação:** comunicar implica compreender o outro e a si mesmo; significa entrar em acordo sobre objetivos organizacionais, partilhar normas comuns para sua gestão.
- **Serviços:** a noção de serviço, de atender a um cliente externo ou interno à organização, precisa ser central e estar presente em todas as atividades; para tanto, a comunicação é fundamental.

O trabalho não é mais o conjunto de tarefas associadas descritivamente ao cargo, mas torna-se o prolongamento direto da competência que o indivíduo mobiliza em face de uma situação profissional cada vez mais mutável e complexa. Essa complexidade de situações torna o imprevisto cada vez mais cotidiano, rotineiro (FLEURY, 2001, p. 20).

Deve-se entender a empresa de forma holística e não apenas setorialmente, ou por atividades de produção. Zarifian (1994) observa a necessidade de introduzir duas outras dimensões, ligadas às mutações no mundo do trabalho:

- **Âmbito de atuação da organização:** local, regional, nacional ou global. A mudança no padrão de operações das empresas, nestes últimos anos, em função do processo de globalização, tem implicações significativas para a

localização e a formação de competências, não só em termos da organização, mas também do indivíduo.

- **Visão estratégica:** no passado, a visão estratégica era privilégio da minoria pensante, situada na cúpula da organização. Hoje, essa visão tem que estar presente em todos os níveis (com diferentes ponderações e significações), fazendo parte das competências do indivíduo.

Para Fleury (1994), a competência da pessoa não é uma condição que pode reduzir-se a um conhecimento ou *know-how* específico. Já Le Boterf (2003) situa a competência em uma bifurcação, com três eixos formados pela pessoa (sua biografia, socialização), por sua formação educacional e por sua experiência profissional. A competência é o conjunto de aprendizagens sociais comunicacionais nutridas à montante pela aprendizagem, formação e à jusante pelo sistema de avaliações. Ainda de acordo com o autor, competência é um saber agir responsável e que é reconhecido pelos outros. Implica saber como mobilizar, integrar e transferir os conhecimentos, recursos e habilidades, num contexto profissional determinado.

A competência individual encontra seus limites, mas não sua negação no nível dos saberes alcançados pela sociedade, ou pela profissão do indivíduo, numa época determinada. As competências são sempre contextualizadas. Os conhecimentos e o *know-how* não adquirem *status* de competência a não ser que sejam comunicados e trocados. A rede de conhecimento em que se insere o indivíduo é fundamental para que a comunicação seja eficiente e gere competência (FLEURY, 2001, p.20).

O mesmo autor apresenta competência individual, não de forma isolada, mas ligada a verbos como:

- Saber agir.
- Mobilizar recursos.
- Integrar saberes múltiplos e complexos.
- Saber aprender.
- Saber se engajar.
- Assumir responsabilidades.
- Ter visão estratégica.

As competências devem agregar valor econômico para a organização e valor social para o indivíduo. O quadro abaixo mostra as relações coexistentes entre o indivíduo, as competências e a organização e o fator valor agregado social e economicamente.

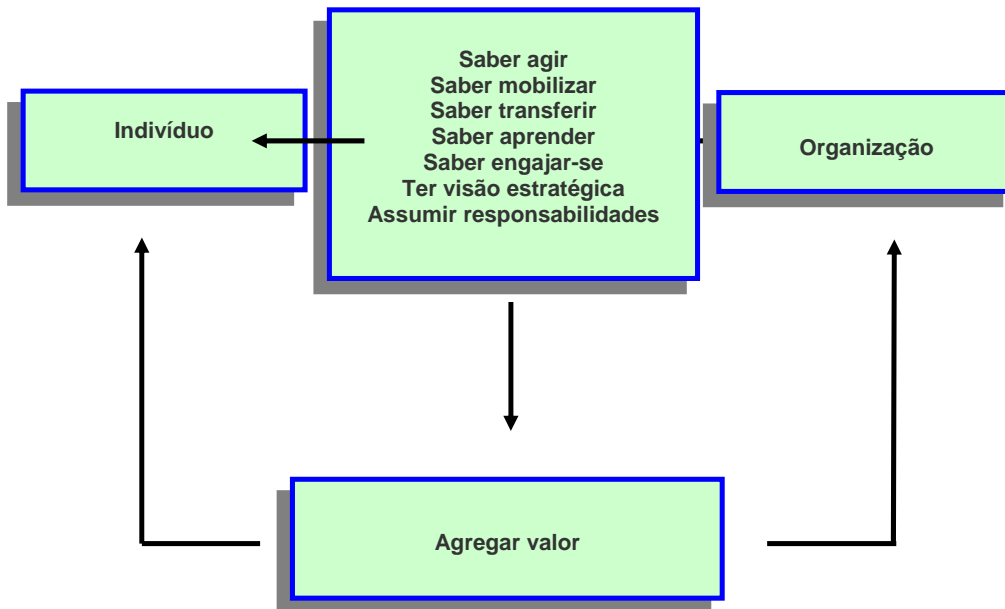


Figura 6: Competências como fonte de valor.  
Fonte: Adaptado de Fleury (2001, p.21)

Para Robbins (2002), as organizações universitárias, além da preocupação com a concorrência, deverão estar atentas sobretudo para novos mercados, para a criação de novas demandas e, assim, gerar necessidade de novos perfis para seus gestores. Esse perfil passa a ser delineado a partir de competências geradas pelos conteúdos advindos dessa nova configuração sócio-econômica. O gestor é o responsável direto pela ação dos subordinados e a ele cabe a adequação à nova realidade organizacional.

Competência fica definida, de acordo com Fleury (2001), como um saber agir carregado de responsabilidades e identificado institucionalmente. Essa proposição implica intensa mobilização, integração e fluxo compulsório de conhecimento, disponibilização de recursos e habilidades que, por sua vez,

promovem a agregação de valor econômico à organização e valor social ao indivíduo. No quadro apresentado a seguir, apresentam-se os desdobramentos específicos de cada competência listada anteriormente:

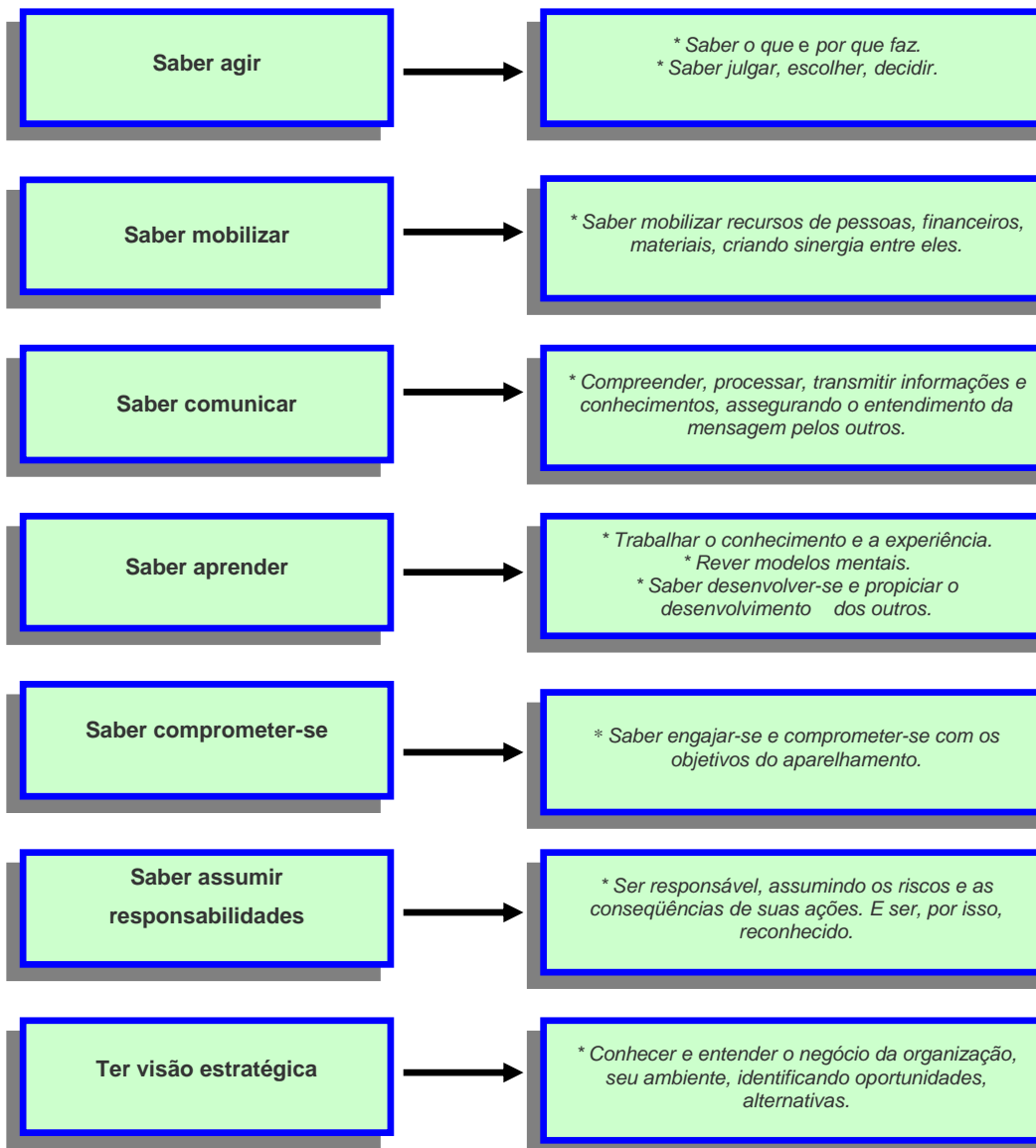


Figura 7: Competências do profissional  
Fonte: Adaptado de Fleury (2001, p. 22)

## 2.17 Competências organizacionais

Em uma organização pós-moderna, a adoção de competências individuais e organizacionais poderá representar subsídios para a sustentabilidade da empresa em um mercado cada vez mais competitivo. Na verdade, determinar competências, enquanto conceito em construção, exige profundo conhecimento do contexto onde se insere a organização, assim como suas condições de operação.

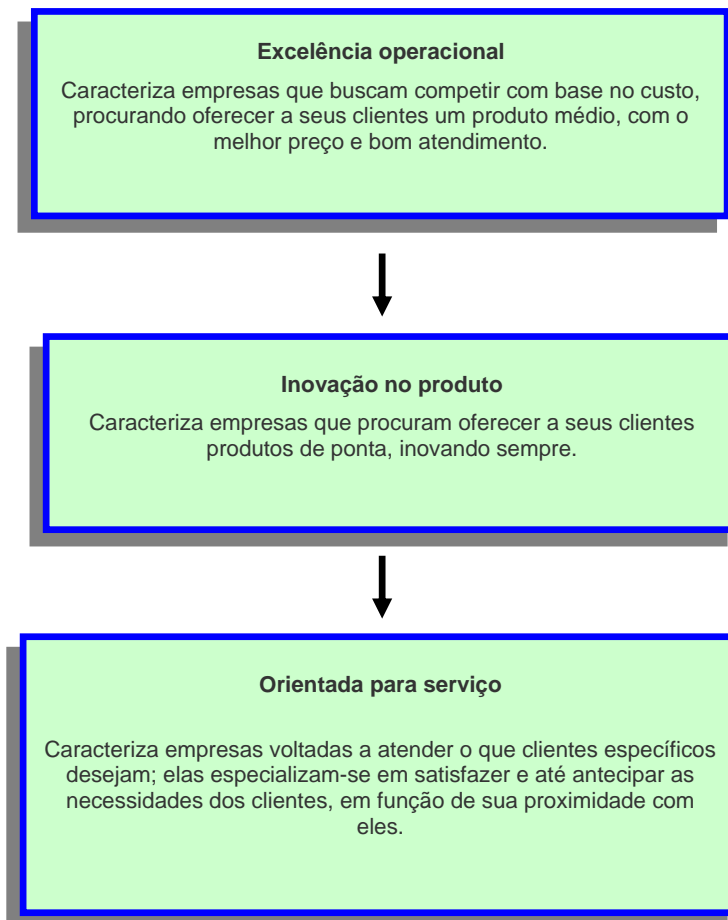
Uma competência não precisa necessariamente ser baseada em “tecnologia *stricto sensu*”: pode estar associada ao domínio de qualquer estágio do ciclo de negócios, como, por exemplo, um profundo conhecimento das condições de operação de mercados específicos. Não obstante isso, para ser considerado uma competência essencial, esse conhecimento deve estar associado a um sistemático processo de aprendizagem, que envolve descobrimento/ inovação e capacitação de recursos humanos (FLEURY, 2001, p.23).

Zarifian (1999) diferencia as seguintes competências em uma organização:

- Competências sobre processos: os conhecimentos sobre o processo de trabalho.
- Competências técnicas: conhecimentos específicos sobre o trabalho que deve ser realizado.
- Competências sobre a organização: saber organizar os fluxos de trabalho;
- Competências de serviço: aliar a competência técnica à pergunta: qual o impacto que este produto ou serviço terá sobre o consumidor final?
- Competências sociais: saber ser, incluindo atitudes que sustentam os comportamentos das pessoas. O autor identifica três domínios dessas competências: autonomia, responsabilização e comunicação.

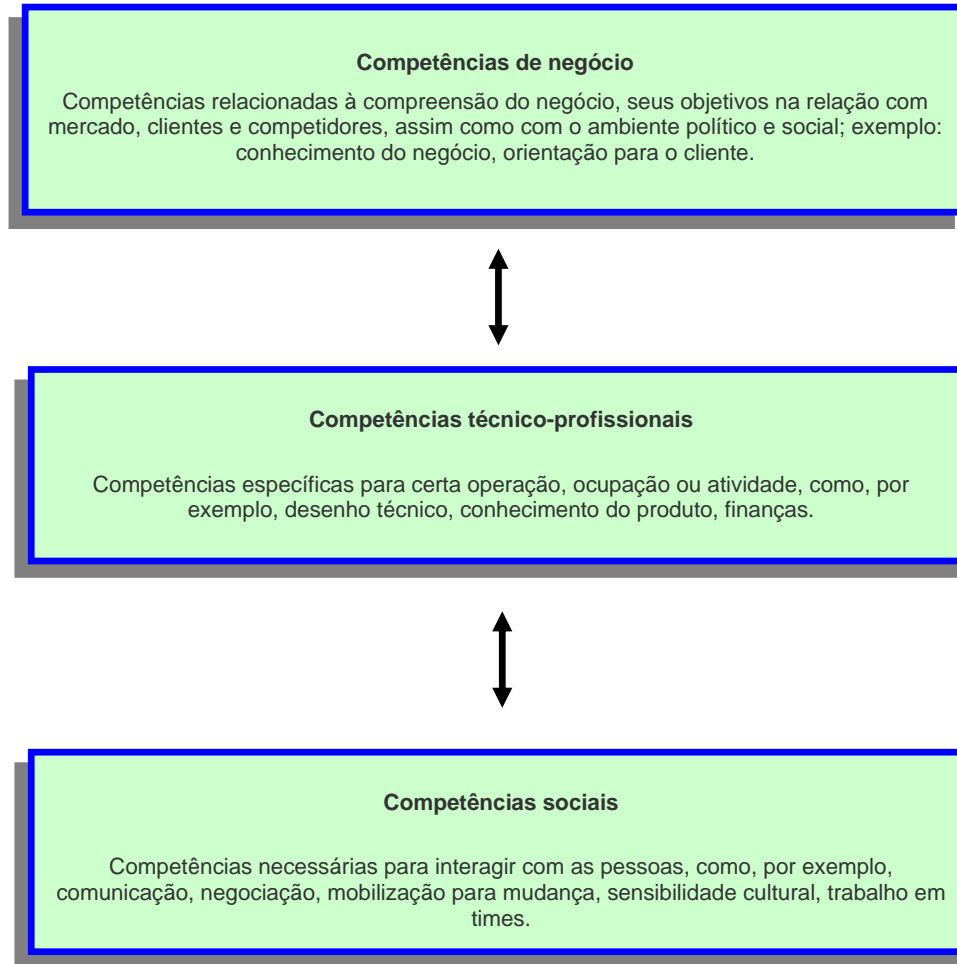
Zarifian (1999) apresenta uma classificação que explica a concepção de competências, porém, mais diretamente conectadas ao sistema de operação da

empresa. Fleury (2001) considera, sob esse ponto de vista, três tipos de estratégias, através das quais as organizações poderão relacionar-se para a competitividade:



Quadro 1: Relação de estratégias para competitividade  
Fonte: Adaptado de Fleury (2001, p. 24)

Na formatação apresentada anteriormente, passe-se para o patamar de formação das competências individuais e fundamentais para o alcance dos objetivos da organização. Fleury (2001) descreve essas competências em três níveis, que descrevem a interação do colaborador interno, com toda a empresa, numa expectativa sistêmica:



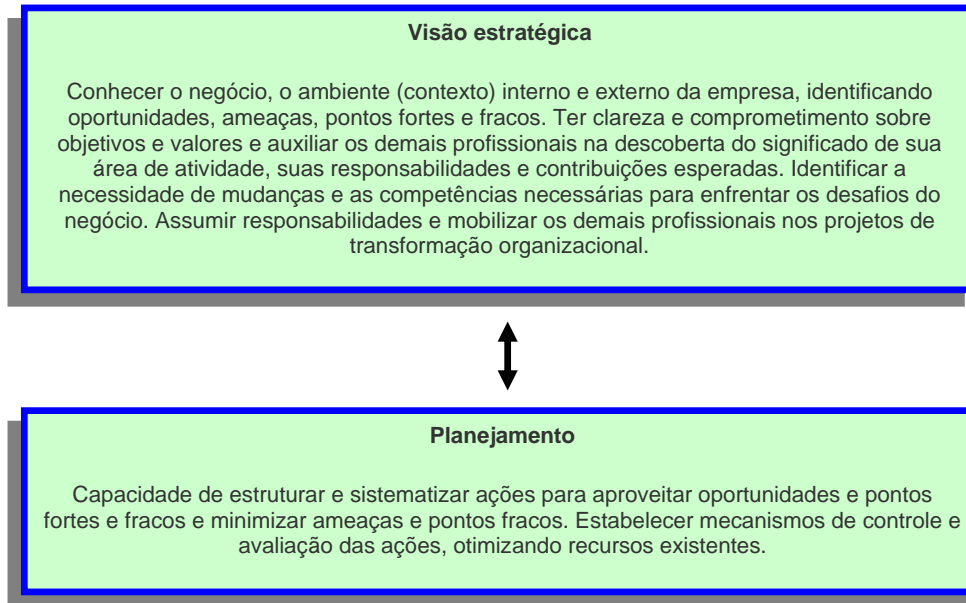
Quadro 2: Competências do indivíduo na organização  
Fonte: Adaptado de Fleury (2001, p. 24)

Relacionando esses conjuntos de competências desenvolvidos pelos indivíduos em seus espaços de atuação, com as estratégias do negócio, chegar-se-á às competências essenciais da organização.

Essas competências e seus significados descritos, quando operacionalizados, permitirão à organização, ao colaborador interno e, nessa investigação, ao coordenador do Curso de Licenciatura em Química a determinação de indicadores que caracterizem avanços e estagnações no processo de trabalho.

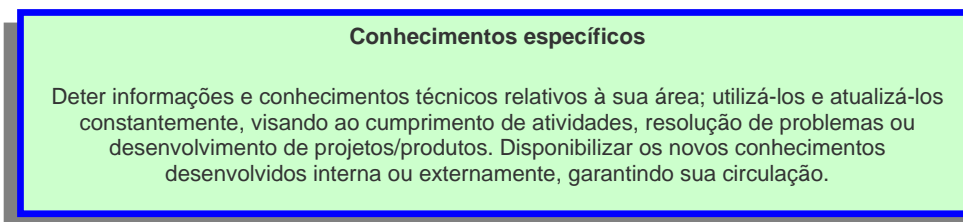
As competências descritas por Fleury (2001) são afetas tanto à organização quanto aos seus colaboradores internos.

Relativamente às competências de negócio, o significado atribuído está fundado na visão estratégica e no planejamento da organização. Assim se tem:



Quadro 3: Significado das competências de negócio  
Fonte: Adaptado de Fleury (2001, p. 24)

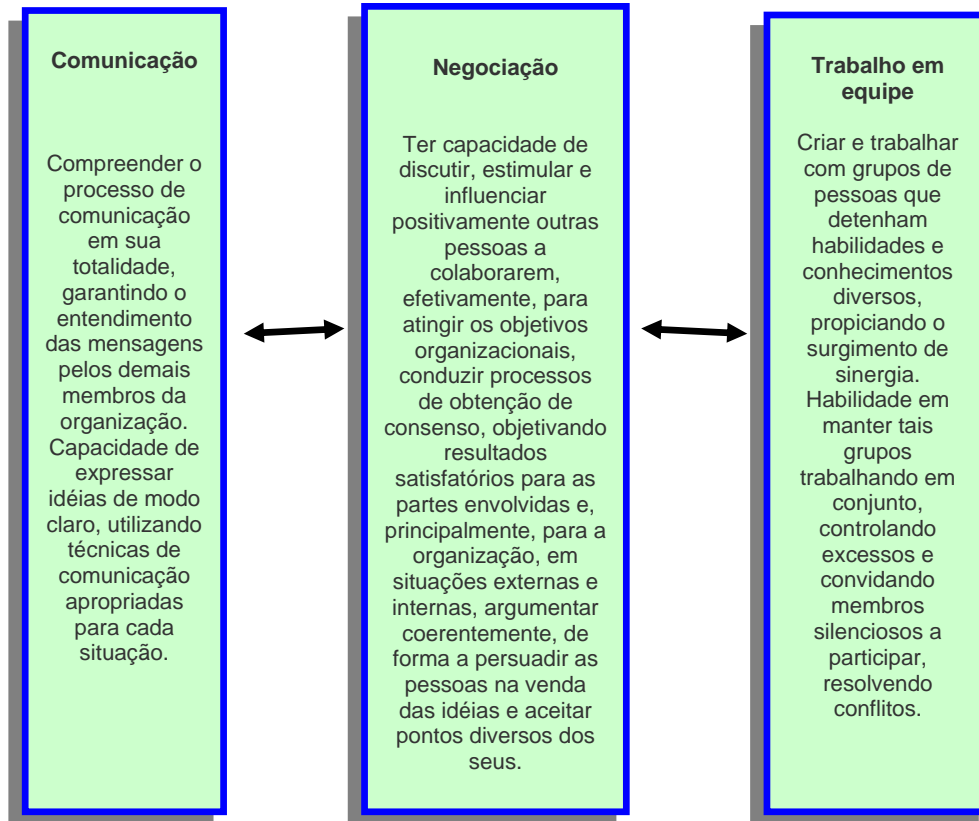
Articuladas às competências de negócio estão as competências técnicas para as quais os significados são os conhecimentos específicos do colaborador. Estão assim descritos:



Quadro 4: Significado das competências técnicas  
Fonte: Adaptado de Fleury (2001, p. 24)



Na seqüência, a descrição dos significados das competências sociais que integram o conjunto de competências individuais:



Quadro 5: Significado das competências sociais  
Fonte: Adaptado de Fleury (2001, p.24)

## 2.18 Da criação do conhecimento a vantagem competitiva

As organizações do conhecimento, enquanto criam significado na direção da construção desse conhecimento para a tomada de decisões (CHOO, 2004), pretendem objetivamente obter um suporte operacional que lhes permita competir, sobreviver e crescer no dinâmico mercado atual. O quadro abaixo quer demonstrar essa trajetória::



Quadro 6: Conhecimento e competitividade  
Fonte: Nonaka, 1997, p

O mesmo autor afirma que os movimentos estratégicos na organização devem não estar limitados ou determinados apenas pelo fator tempo, mas, compulsoriamente, pelas exigências que surgem a cada momento e ao inusitado de muitas situações. Atribui-se, dessa maneira, ao gestor, habilidade para detectar o movimento a ser executado no lapso do tempo e numa situação de proatividade. Esses elementos constituem-se em afirmação do talento e da criatividade como responsáveis primários pelo sucesso de uma organização. Assim, a inteligência, por si só, não parece bastar a uma organização que pretende lograr êxito no universo competitivo instalado, pois que ser inteligente não significa estar dotado de talento

ou ser fonte de criatividade. Surgem então duas possibilidades aos gestores contemporâneos, de acordo com Nonaka (1997):

- Recrutar no circuito interno da organização as pessoas dotadas de criatividade e talento, impingindo-lhes a credibilidade necessária para superar os obstáculos decorrentes da sua origem do seio dos demais trabalhadores.
- Recrutar, fora da organização, essas pessoas sob as condições de competição existentes e sob o risco de investimento de elevada monta que poderá, num segundo instante, inviabilizar a empresa.

Ambas as situações estão entre possíveis movimentos do gestor. Cabe-lhe apenas decifrar a posição de seu oponente, dada a realidade circundante. Então, a organização de ensino, como outras organizações, inicia sua busca na direção dos notáveis dentro e fora da empresa. No entanto, já na largada, os gestores enfrentam um problema comum: a baixa porcentagem de pessoas com essas qualificações no mercado.

O fato matemático lamentável é que apenas 10% das pessoas estarão entre os 10% de melhor desempenho. Assim sendo, as empresas têm uma opção. Todas podem sair à caça dos mesmos supostos talentos. Ou podem fazer algo ainda mais útil e muito mais difícil de copiar – construir uma organização que ajude a pôr ao alcance do pessoal comum a possibilidade de apresentar uma performance digna dos 10% melhores (O'REILLY III, 2001, p. 20).

Outro fator dicotômico pode residir no interior da própria empresa. Isso ocorre quando, na organização, proliferam pessoas capazes e criativas, mas que a estrutura de relacionamento da instituição não permite o afloramento dessas particulares riquezas. Assim, trabalhadores, empresa e demais envolvidos direta ou indiretamente acabam perdendo pontos no *ranking* competitivo existente. Portanto é delegada aos gestores seniores a tarefa de localizar pessoas motivadas e motivadoras que possibilitem o surgimento e resgate de talentos que efetivamente contribuam para o desenvolvimento potencial da organização e de seu pessoal de forma plena e justificada. Esse movimento representa um conjunto muito maior de possibilidades de êxito.

O que torna esse mistério particularmente interessante é *como* essas empresas chegaram onde estão. Como veremos, o segredo de seu sucesso é, ao mesmo tempo, evidente e enigmático. Todas lograram êxito empenhando o conhecimento, experiência, competência e energia de seu pessoal. Sob esse aspecto, pode-se compreender o *que* elas fazem (id. *ibid.*, p. 21).

Murphy e Meyer Jr (2000) ratificam a afirmação da mobilidade e das rápidas e imprevisíveis mudanças da sociedade atual e da necessidade de uma cultura de resgate da inteligência nas organizações. Esse tratamento aqui descrito é efetivamente destinado a empresas dedicadas ao ensino e à relação com o cérebro de seus professores e gestores. Entra em cena um novo conceito: a estratégia.

Mintzberg (2000, p.17) afirma que “estratégia é uma dessas palavras que inevitavelmente definimos de uma forma, mas freqüentemente usamos de outra”. Concomitantemente, afirma que os planejamentos estratégicos poderão estar fundados em planos para o futuro e, de outro lado, em padrões de seu passado.

Enfatizando o descrito, Stewart (1998, p. 6) diz que “em torno de tudo isso surge a economia da nova Era da Informação, cujas fontes fundamentais de riqueza são o conhecimento e a comunicação, e não os recursos naturais ou o trabalho físico”.

Faz-se premente destacar alguns elementos que são, pois, basilares para a investigação efetuada, uma vez que resulta a análise da organização de ensino em voga. Assim, estratégia, comunicação, ergonomia organizacional, mobilidade, talento e criatividade constituem-se em ações, posições e fenômenos.

Ao referir-se especificamente a instituições de ensino superior, Moura Castro (*in* MURPHY e MEYER JR., 2000, p. 17) insiste na necessidade de sua adaptação ao movimento sócio-político-econômico de circunscrição das mesmas. Simultaneamente, atenta para a imprescindibilidade da velocidade na tomada de decisões.

Houve um tempo em que os dinossauros eram imbatíveis. Sua força era incomparável. Mas mudou o mundo, estes animais não souberam se adaptar às novas condições e desapareceram. O mesmo pode estar acontecendo com muitas universidades nos dias que correm. Seu modelo era também robusto. Mas ficaram pesadas, caras e pouco flexíveis, não conseguem se adaptar agilmente aos novos tempos e não sabemos se sobreviverão a tempos futuros quando as condições se distanciarem ainda mais daquela na qual foram criadas.

Aproveita-se para resgatar a figura do gestor. Além de perseguir estratégias que lhe permitam possibilidades que, no estudo, convergem para a sobrevivência saudável da instituição no ambiente competitivo existente, deverá assegurar maior velocidade em cada tomada de decisões.

Comment [C1]: avaliadores escrevem : ?

## 2.19 As estruturas contextualizadas

Segundo Santos (2000), algumas técnicas iniciais de planejamento estratégico eram bastante interessantes mas, à medida que os executivos experimentavam variadas abordagens desse planejamento começaram a perceber que, precisavam realmente de um verdadeiro processo contínuo e contextualizado de administração estratégica.

De acordo com Murphy e Meyer Jr (2000, p.73), as grandes instituições de ensino superior no Brasil e no mundo resultaram de grandes opções estratégicas. Esse fato justifica a inserção de políticas com alcance estratégico. A partir daí, definiram-se como núcleos de inteligência estratégicos, isto é, como um núcleo de produção, aplicação e gestão do conhecimento, interligado a uma rede nacional e global de informações e de produção de conhecimento.

Para definir as opções estratégicas, as organizações adotam diversos expedientes. Mintzberg (2000) cita, por exemplo, a técnica do retiro executivo. Nela a administração executiva deslocava-se para um lugar distante com o objetivo de contextualizar, ou seja, sentavam-se ao redor de uma mesa de conferência com um *flipchart* e, ao longo dos dias, questionavam sobre problemas e suas possíveis resoluções. “Quais são as oportunidades e ameaças no mercado? Quais pontos fortes na percepção do cliente necessitam de manutenção? E os pontos fracos relativos à concorrência?” As respostas iam para o papel do *flipchart* e eram coladas na parede. À medida que o dia avançava, as paredes começavam a ficar preenchidas com papel de *flipchart*.

No fim da tarde, os executivos finalmente se recostariam em suas cadeiras, felizes e satisfeitos com os seus esforços. Eles, então, diriam, “baseado nestas oito horas completas de análise, quais deveriam ser nossos objetivos estratégicos e bodes expiatórios para o futuro?” Depois de se repetir este processo durante alguns anos, ficou aparente que ele tendia a produzir uma

reafirmação de estratégias já existentes, ao invés de um pensamento inovativo (id ibid, p.28).

Contextualizar não é um único exercício anual ou de um retiro, mas sim o desenvolvimento de um processo perene. Pode-se afirmar que, como o ser humano historicamente situado, as estratégias, por suas diferentes escolas, sofrem evoluções e cada uma delas, por sua particularidade, indexada ao interesse do gestor estrategista, é tratada com um maior ou menor grau de importância. Ao mesmo tempo, as escolas de estratégias também assumem comportamentos de importância diferenciados historicamente, em virtude das variações de mercado, supressão de fronteiras, adequação de interesses e fenômenos extemporâneos, como guerras, epidemias e descobertas científicas relevantes.

Para um esboço mais organizado, Mintzberg (2000, p. 13) elenca um conjunto que denomina de escolas de estratégias, cada uma delas apresentando um conceito específico para a direção desejada ou necessária para a consecução de objetivos ou alcance de missão, visão e valores de determinadas organizações. Nesse sentido, a escola de design, que busca a determinação de pontos fortes e fracos, de ameaças internas e externas à organização, corresponde a alguns aspectos convergentes com a estrutura organizacional da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL – e a alguns procedimentos até então por ela adotados.

Partes de um todo, os movimentos estratégicos possíveis podem ser realizados contextualmente ou não. A adoção de estratégias, entretanto, poderá ser fator desencadeante de distúrbios organizacionais. Assim, enquanto determina uma direção, por exemplo, a estratégia poderá ocultar obstáculos paralelos e não previstos. Ao mesmo tempo, a estratégia pode fazer convergir os esforços da empresa desencadeando uma ação ordenada das atividades, mas esse fenômeno poderá inibir o afloramento de uma visão periférica e novas possibilidades. Enquanto define a organização, a estratégia poderá ser elemento racionalizador ao extremo e ocultar a riqueza da complexidade da instituição.

O descrito pode ser somado às palavras de Mintzberg (2000, p. 22):

É preciso compreender que toda estratégia, como toda teoria, é uma simplificação que necessariamente distorce a realidade. Estratégias e teorias não são realidades; apenas representações (ou abstrações) da realidade nas mentes das pessoas. Ninguém jamais tocou ou viu uma estratégia. Isso significa que cada estratégia pode ter um efeito de informação falsa ou distorção. Esse é o preço de se ter uma estratégia.

Evidentemente, cabe ao estrategista conhecer as possibilidades de retroações ou derrocadas, para que possa efetivamente nutrir-se das virtudes da adoção e combinação de procedimentos estratégicos.

Uma instituição de educação superior possui características diferentes de outras organizações integrantes do modo de produção da sociedade. Dessa forma, faz-se necessária uma discussão sobre esta instituição no plano estratégico.

## **2.20 Universidade, ensino e contextualização no plano estratégico**

Detentora de múltiplos conceitos e de gigantesca amplitude de conexões, o termo, Educação, de origem latina, continua sendo o fio condutor de movimentos, ações estratégicas, economias de mercado, procedimentos de organizações lucrativas ou não lucrativas que, de todas as formas, busca a consolidação em seus respectivos segmentos de atuação e procura seduzir mais e mais seguidores no menor lapso de tempo possível.

Cabe, como elemento introdutório, abordar-se a educação de maneira abrangente e com o significado que adquiriu no século ou na era do conhecimento ou do capital intelectual (STEWART, 1999). Sob esse prisma, podem-se citar a relevância e a preocupação das nações de todo o mundo sobre os rumos da educação, a partir do fórum mundial ocorrido em Paris em 1999 (UNESCO, 1999).

Na verdade, enquanto alguns países adotam políticas extremamente severas em relação à obrigatoriedade da educação básica e, simultaneamente, políticas de incentivo à educação superior, e outros, circunscritos na esfera dos países do terceiro mundo, ou não, possuem políticas educacionais includentes, ou não conseguem manter sua gente na escola por imposição da ordem econômica interna de subsistência e subserviência.

O ensino de graduação, nas universidades brasileiras, caracteriza-se atualmente pela linearidade das ações docentes, salvo raras e honrosas exceções. Constitui-se, na maioria das vezes, em plano reprodutor do modelo externo, estabelecido e marcado explicitamente pela intervenção memorística das escolas

tradicionais que, concretamente, instituem mérito àqueles que conseguem reter maior parte das informações repassadas.

Inexistem as discussões sobre origem, aplicabilidade e relações de conteúdos e disciplina, fato que promove tacitamente o desestímulo e o desinteresse pela ação do professor, o que origina, conseqüentemente, um alto índice de reprovação ou mesmo evasão acadêmica.

Há cerca de uma década, Althusser (1992) considerava a escola como aparelho ideológico do Estado. Entretanto, ao mesmo tempo em que se dilui tal conceito, surge, especificamente, a escola formal de graduação em nível superior como instituto reprodutor da realidade circundante. Mas quais razões fazem convergir o pensamento do pesquisador em tal direção? Quais conseqüências sociais trariam o evento da escola indiferente (expressão do autor), reprodutora, diretiva? (BECKER, 1998). Dois são os fatos apresentados e que merecem destaque:

- A escola superior de graduação como reprodutora da realidade circundante.
- As conseqüências da indiferença da escola formal para o processo social.

Responsabilizar as escolas de nível superior pela indiferença à realidade externa pode, *a priori*, parecer inseqüente. No entanto, as Instituições de Ensino Superior - IES – são, compulsoriamente, agentes formadoras dos docentes que irão atuar na Educação Básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Evidentemente, a adoção de metodologias de ação docente que permita ao egresso uma efetiva intervenção na realidade circundante (REYNALDO, 1996) deverá surgir na IES, ou seja, na organização formadora desses profissionais da Educação. Caberia uma análise também dos cursos técnicos de graduação que também contribuem para a concretização dessa verdadeira cegueira social.

Até então as instituições de ensino preocuparam-se apenas em atender as necessidades mercadológicas, isto é, oferecer a mão de obra primária, especializada ou não, para uma sociedade fundamentalmente diferencial, com 20% da sua população vivendo confortavelmente e os demais 80%, praticamente na linha da miséria. Como resposta imediata a esse processo de formação, os egressos das IES, imediatamente integrantes do sistema produtivo (REYNALDO, 1994) em sua maioria, não conseguem vislumbrar possibilidades de intervenção ou, pior,



necessidades para uma concreta intervenção. No entanto, as IES continuam sendo uma estrutura potencial para o exercício da transformação, quando se considera o conjunto de profissionais que a integram. É fundamental saber, então, como entender tais afirmações e como desencadear um processo coletivo de contextualização e transformação.

A indiferença das escolas formais para com a sociedade ocorre, para a cultura, muito mais no plano tácito que explicitamente. Poderes tácitos necessitam da situação diferencial para a acumulação de capital (FOUCAULT). O cidadão verde e amarelo, por sua formação e diante da estrutura social que exige o ingresso precoce no universo do trabalho, não encontra lapso de tempo que lhe permita a leitura. A leitura significa a estruturação cognitiva na arquitetura mental (FIALHO, 1999), com conseqüentes possibilidades de análise e síntese efetivas, na relação com o mundo exterior.

De outro lado, o tempo disponível pelos membros da família passa a ser ocupado, invariavelmente, com programas de imagens, por sua dinamicidade e auto-explicatividade, formando, na memória de longo termo e, mesmo, na memória operacional, projeções de saída através de ícones ou imagens. Isso leva a cogitar que grande parte da estruturação mental brasileira é pictórica, ou seja, por imagens. A conseqüência imediata é a formatação do prazer por motivos em movimento e pictóricos, preferencialmente multicoloridos e auto-explicativos. Entretanto, a análise crítica e descritiva não acontece através de uma seqüência de imagens em movimento.

A universidade não pode deixar na orfandade a formação crítica, “porque a universidade ainda é a maior empresa gestora de cérebros e de conhecimento existente em nossas sociedades” (MURPHY e MEYER, 2000, p. 73).

Caso considerem-se igreja, escola, grupo de amigos, família e trabalho (BERNSTEIN, 1986) como instituições formadoras, denota-se uma lacuna expressiva na formação para o entendimento da realidade ou para a destruição da pseudoconcreticidade (KOSIK, 2002) na busca da essência, do entendimento, da análise crítica do meio circundante.

Forma-se então o pseudocidadão estudante, aquele que não encontra, entre os seus múltiplos afazeres, tempo para a importante tarefa do lazer, do jogo, do aprendizado. Pseudocidadão estudante, como um trabalhador *full time*, não consegue recursos para uma vida digna, com acesso aos produtos oriundos do

modo de produção capitalista, do qual faz parte. Não consegue o direito pleno à saúde, à locomoção adequada, ao vestuário decente. Não consegue nem mesmo, enquanto estudante, criticar a sua própria condição, sua própria realidade.

Existe uma clara restrição de movimentos neste sistema complexo. Segundo Fialho (1998, p.116), corresponde aos sistemas “cujo comportamento não pode ser considerado como mera perturbação da simples soma das partes”. Nessa restrição são finitas as possibilidades mas infinitas as combinações, mesmo numa rede bidimensional onde os pseudocidadãos estudantes trajetam pelas células e por movimentos aprioristicamente determinados pela conjuntura, restando-lhes apenas um caminho, uma direção. Nessa direção, dois sentidos, sem muitas e maiores expectativas e acréscimos.

O desenvolvimento de uma visão estratégica da universidade deve contemplar o estudante-colaborador que, em média, permanece quatro anos em seu meio procurando satisfazer, durante esse período, suas necessidades e expectativas. “É uma tarefa que não concerne apenas ao reitor ou à alta direção da universidade, mas aos vários segmentos acadêmicos e administrativos. Construir visão significa, antes de mais nada, apropriar-se do futuro” (MEYER e MURPHY, 2000, p. 72).

A universidade apresenta-se como uma organização com elevado grau de perspectivas favoráveis. Entretanto a adoção de estratégias adequadas faz-se necessária para que riscos como “aumento da concorrência e da oferta de cursos entre as universidades privadas entre si e as estatais; evasão, inadimplência, legislação castradora e centralizadora, universidades corporativas” (id. *ibid.*, p. 73) sejam evitados terminantemente.

Como favoráveis têm-se a desmotivação do sistema estatal de ensino, o advento de novas tecnologias, formação de parcerias e flexibilização curricular com demandas emergentes para a educação continuada. Nesse sentido, toda e qualquer movimento que contemple essas preocupações, poderão resultar em êxito organizacional.

Na próxima seção, tratar-se-á da universidade como instituto formal de ensino, constituindo a grande teia mercadológica e abarcando grande fatia da economia por suas ações, resultados e a ergonomia organizacional.

## 2.21 Educação universitária e comunicação

Um dos mais importantes tópicos do processo estrutural de uma organização é a comunicação. Quando da adoção de um processo de estratégia competitiva, a empresa prima em salvaguardar todos os detalhes das inovações. Surgem, então, uma grande mudança repleta de detalhes, uma nova estrutura organizacional, novas pessoas, novas posições e cargos. A busca de novos horizontes exige uma nova visão para a empresa.

No entanto, não obstante todas as preocupações dos gestores da organização, não raro surgem, em plena era da comunicação, da rede mundial e da teia comunicacional, falhas no sistema interno e externo de comunicação que poderão comprometer todo o processo de mudança implantado. Benucci (2003) afirma que “grande parte dos desentendimentos e informações desconexas referem-se à comunicação inadequada ou, até mesmo, à sua ausência, agregando um sentimento desmotivador para a equipe e, conseqüentemente, para o seu negócio”.

Por isso, as preocupações com o sistema interno de comunicação à empresa devem sofrer uma severa atenção. Muitas vezes, colaboradores internos e pessoas de fora do ambiente e da estrutura da organização possuem informações sobre determinados setores e ações, mesmo antes do colaborador interno, o que se constitui em entrave para o processo organizacional.

O quanto é desagradável quando um cliente traz uma informação e que o próprio colaborador da empresa desconhece. Aqui vem um detalhe importantíssimo: o colaborador neste momento é a própria "empresa" e quando parte da equipe possui a informação e a outra parte não, ou seja, se apenas "um" não souber, isto é o suficiente para que a imagem da empresa fique comprometida (BENUCCI, 2003, p. 1).

Isso posto, cabe à organização estabelecer um novo tipo de comunicação: a comunicação de liderança. Uma comunicação de liderança é uma mensagem cuja importância é capital, haja vista que se origina do líder na direção dos demais interlocutores como empregados, clientes e alunos. A mensagem de liderança pode ser enviada pelos meios conhecidos como correio eletrônico, conversação um a um, ou em um discurso para milhares. Lovizzaro (2003) diz que

“podemos dizer que a diferença entre uma comunicação de liderança e uma normal é a seguinte: uma mensagem do presidente a respeito do que ele prevê para a organização no futuro é uma mensagem de liderança, mas um *memorandum* emitido pelo mesmo para remarcar uma reunião importante, não o é.”

O mesmo autor (2003, p. 2), apresenta algumas dicas para uma eficiente comunicação de liderança:

Seja consistente; Determine objetivos claros e confiáveis; Obtenha o comprometimento dos interlocutores chave; Desenvolva, desenvolva, desenvolva o seu pessoal; (é fundamental que você esteja pessoalmente envolvido no processo de desenvolvimento dos seus liderados); Faça do processo de feedback uma prática comum; Mantenha o comportamento alinhado com as mensagens transmitidas; Enfatize a importância da comunicação entre todos os níveis hierárquicos, bem como em todos os sentidos, ou seja de cima para baixo e da base para o topo da organização; Esteja pronto para ouvir; a comunicação de liderança não é via de uma única mão, é fundamental que a base tenha confiança e segurança para poder contribuir livremente com idéias, *feedbacks*, sugestões, etc, mesmo que contrárias as suas.

Vê-se então que o processo de comunicação é um dos fatores responsáveis pelo sucesso da estratégia de uma organização. Assim, uma universidade, fundamentalmente por constituir-se em empresa onde a comunicação efetivamente ocorre, deve estar atenta para que os canais permaneçam obrigatoriamente favoráveis ao sistema comunicacional.

Mas, em que consiste a universidade? O universo inserido na comunidade recebe os seus filhos para o ensino superior. De posse do conjunto humano devidamente matriculado, os aprendentes (Assmann, 1998) iniciam seus estudos, preenchem dezenas de cadernos, executam tarefas intra e extra-instituição, têm aulas em mais de uma dezena de disciplinas, de várias áreas do conhecimento humano, estudam, geralmente por memorização através da pedagogia diretiva (BECKER) e não conseguem discutir um problema que lhes afeta a todos, seja de meio ambiente, seja de estrutura social mínima.

Entretanto, dada a ergonomia organizacional da escola formal e suas competências, ela, e apenas ela dispõe de pessoal, tempo, recursos legais e outros atributos para, concretamente, interferir no seu meio de inserção. Como isso pode ser possível? A Instituição de ensino agrega, por sua natureza, profissionais de todas as áreas do conhecimento humano. Esses profissionais – químicos, biólogos, geógrafos, historiadores, lingüistas – apenas eles têm competência técnica e legal

para emitirem laudos, serem autores de ações populares, anfitriões de cidadãos na sala de aula e muito mais.

Urge então a necessidade de, a princípio, um conjunto de ações que, estrategicamente, seja sinônimo de renovação. Enquanto isso, a humanidade e seus grupamentos, por suas necessidades, exigem, de cada indivíduo, a procura constante de soluções e alternativas que lhes possibilitem resposta às muitas perguntas que surgem no seu cotidiano. Pode-se afirmar que a cada profissional está afeta a necessidade de encontrar, nos mecanismos que o cercam, os instrumentos de apoio para as atividades que lhe são inerentes.

Considerando-se a competitividade aflorada pela multiplicidade de meios ao alcance dos alunos, vê-se crescer o nível de exigência dos mesmos e da própria sociedade relativamente aos recursos utilizados e, conseqüentemente, à criatividade.

Com efeito, um homem ignorante de suas circunstâncias, um homem que desconhece a mecânica dos fenômenos que ocorrem ao seu redor, que não sabe sobre a natureza de todas as coisas que estão a seu lado, tem, em qualquer tempo, poucas chances de sobrevivência, poucas possibilidades de vida (GARCIA, 1988, p. 82).

Então é necessário, imprescindível não apenas conhecer a realidade circundante. É mister sobretudo promover seu desvelamento buscando encontrar novas trajetórias na própria situação apresentada, circunstancial ou compulsoriamente.

Ensinar é mais que transmitir, reproduzir: é, sobretudo, produzir conhecimento. É uma tarefa que exige o imprescindível conhecimento do conteúdo e a subjetividade para construir ou elaborar mecanismos que permitam adequar as diretrizes de ensino-aprendizagem à realidade do seu meio de inserção. Essa é, pois, uma condição essencial para o desenvolvimento do ofício docente que permite, simultaneamente, a manutenção da ergonomia organizacional como mediadora para a consolidação da ação transformadora.

Os processos tecnológicos despontam no horizonte social, técnico e educacional com tamanha velocidade que, muitas vezes, confundem-se com os aparatos, tanto de mídia quanto de produção de serviços existentes. Dessa forma, a competitividade passa a ser de tal grandeza que literalmente obriga os docentes a buscar novas formas de ação didático-pedagógica para que possa, pelo menos,

manter vivo o interesse dos discentes na direção de seus objetivos e metas de ensino-aprendizagem. Então, uma das estratégias de ação docente deverá ser o uso de instrumentos tecnológicos que poderão potencializar a atividade, estimular os alunos e, integrando-os perfeitamente, possam ser facilitadores da atividade humana.

A tecnologia é, pois, um sub-produto do processo de investigação científica, mas sub-produto necessário, fundamental mesmo, especialmente para os países subdesenvolvidos onde há, ainda, tanto por propor, tanto por fazer, tanto por solucionar (id. *ibid.*, p. 78).

Assim, o assédio dos produtos da tecnologia deve induzir o gestor à procura de modelos ou solução de problemas aflorados no ambiente escolar ou mesmo fora dele. Entende-se que a deflagração da busca deverá sempre oportunizar novas conquistas, permitir novas definições sobre diferentes prismas. Deverá estar efetivamente em sintonia e harmonizada com as condições humanas básicas. Cabe lembrar que, como a ergonomia é uma adaptação do trabalho ao homem, as novas tecnologias deverão também estar aptas à humanidade e suas particularidades determinadas.

As instituições de ensino superior estão a cada instante mais e mais desafiadas pelo ritmo competitivo da ciência, tecnologia e sociedade. O grande indicador desse desafio é a comunicação de massas, por suas diversas mídias que invadem todas as propriedades – sem discriminação de classes – e promovem uma disseminação de informações de tal modo que atinge a todos. Os alunos, como receptores, são bombardeados com informações que poderão ser sobrecarga de dados, de imagens, de vontades. Podem, por outro lado, tornar-se pontualmente fontes da ação ergonômica institucional, conseqüentemente potenciais questionadores para exigir profissionais atualizados e escolas equipadas, preparadas para verdadeiras intervenções na sociedade, que desvelem a volúpia dos movimentos contextualizados.

A ciência está mais próxima do indivíduo. Em seu bojo e como seu reflexo, a tecnologia ultrapassa barreiras tidas até então como intransponíveis para o ser humano. Pode-se afirmar, segundo Prigogine (*apud* CHASSOT, 1984 p. 181) que “a ciência está se liberando dos laços ideológicos do século XVII europeu e

procurando uma linguagem mais universal, mais respeitosa de outras tradições e outras problemáticas”.

Surge, no contexto, a competitividade e, a partir daí, a necessidade de todo um realinhamento organizacional no sentido de imprimir à empresa, uma ordem de sobrevivência contextual. É o que se verá na seção seguinte.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

#### 3.1 Caracterização da pesquisa

Devido a especificidade do objeto desse estudo, essa pesquisa caracterizou-se pela abordagem qualitativa do tipo estudo de caso.

De acordo com Chizzotti (2000), a pesquisa qualitativa caracteriza-se por conter múltiplas correntes de pesquisa. Normalmente, essas correntes fundam-se em pressupostos contrários ao modelo experimental, adotando métodos e técnicas de pesquisas diferenciadas desse modelo.

A escolha da abordagem qualitativa para investigar o problema proposto nessa tese apoiou-se em Ludke & André (1986), que definem a abordagem qualitativa a partir de cinco características básicas:

- (a) Contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação investigada.
- (b) Os dados coletados são descritivos e o material obtido é rico em descrições de pessoas, situações e acontecimentos, incluindo transcrições de entrevistas e depoimentos, fotografias e extratos de documentos.
- (c) A preocupação com o processo é maior do que a com o produto, enfocando como o problema se manifesta nas atividades, procedimentos e interações cotidianas.



(d) O significado que as pessoas dão às coisas são foco de atenção do pesquisador, já que a consideração dos diferentes pontos de vista dos participantes desvelam o dinamismo interno das situações.

(e) A análise dos dados tende a seguir a lógica indutiva.

Na visão de Chizzotti (2000), o problema, na pesquisa qualitativa, não é uma definição apriorística, fruto de um distanciamento a que o pesquisador se impõe para extrair as leis constantes que o explicam e cuja frequência e regularidade podem-se comprovar pela observação direta e pela verificação experimental.

Dessa forma, a pesquisa proposta caracteriza-se como exploratória e é determinada por uma questão chave ou problema de pesquisa que contém necessidade intrínseca de respostas ao “o quê?”, “onde?”, “como?” e “quem?” sob o suporte de uma base conceitual adequada.

Como proposição, a pesquisa é uma afirmação declarativa com um delineamento exploratório que permita e manifeste o controle situacional com eficácia a partir de um conjunto de referências bibliográficas congruentes.

A descrição conceitual, por fim, é a forma de demonstração usual dos resultados através da categorização de processos utilizados.

Ludke e André (1986) dizem que o estudo de caso é definido através das seguintes características:

(a) Visam à descoberta, mantendo-se aberto a novos elementos que possam emergir durante o estudo.

(b) Enfatizam a “interpretação de um contexto”.

(c) Buscam retratar a realidade de forma completa e profunda, enfatizando a complexidade das situações e evidenciando a inter-relação dos seus componentes.

(d) Utilizam-se de fontes de informação variadas.

- (e) Revelam experiência cotidiana e permitem generalizações naturalísticas a partir do conhecimento experiencial dos sujeitos.
- (f) Procuram representar os pontos de vista diferentes e conflitantes presentes na situação pesquisada.
- (g) Os relatórios de pesquisa utilizam-se de linguagem e formato mais acessíveis, pois precisam aproximar-se das experiências pessoais dos leitores.

Ainda conforme Chizzotti (2000), o problema decorre, antes de tudo, de um processo indutivo que se vai configurando e se delimitando na exploração dos contextos ecológico (ambiental) e social, onde se realiza a pesquisa, além da observação reiterada e participante do objeto pesquisado e dos contatos duradouros com informantes que conhecem esse objeto e emitem juízos sobre ele.

Pode-se afirmar que, para identificar e delimitar um problema, há a necessidade da imersão do pesquisador na vida e no contexto, no passado e nas circunstâncias presentes que o condicionam. Pressupõe, também, uma partilha prática nas experiências e percepções que os sujeitos possuem desses problemas, com o objetivo de desvelar os fenômenos além de suas aparências imediatas. A delimitação é elaborada, pois, em campo onde o problema inicial é explicitado, revisto e orientado a partir do contexto e das informações das pessoas ou grupos envolvidos na pesquisa.

De acordo com Chizzotti (2000) um segundo aspecto que separa a pesquisa qualitativa dos estudos experimentais está na forma como se apreende e se legitima os conhecimentos. A manifestação qualitativa pressupõe uma dinâmica entre o mundo real e os sujeitos, ou seja, uma interdependência viva entre sujeito e objeto, um vínculo indissociável entre o mundo subjetivo e a subjetividade do sujeito.

O mesmo autor permite afirmar que o conhecimento, sob a ótica qualitativa, não pode ser reduzido a uma relação de dados isolados e conectados apenas por uma teoria explicativa. O sujeito-observador torna-se parte integrante do processo do conhecimento e interpreta os fatos, atribuindo-lhes significado. O objeto não é mais um dado inerte e neutro e está, então, carregado de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

A pesquisa qualitativa, de acordo com Merriam (1998), apresenta características tais como: o foco do estudo tem como essência a compreensão e descrição do processo de formulação e implementação de estratégias; a ferramenta-chave para coleta de dados é o pesquisador, sob cuja responsabilidade está a união entre o fenômeno estudado e o ambiente real e complexo; o ambiente natural é a fonte direta dos dados da pesquisa e a seqüência de análise é fundamentalmente indutiva. Ao mesmo tempo o estudo realizado detém-se muito mais no processo e não apenas em produtos e resultados.

O pesquisador (CHIZZOTTI, 2000), é parte fundamental da pesquisa qualitativa. Deve estar despido de preconceitos ou predisposições para que possa assumir uma atitude aberta relativamente às manifestações que observa. Não deve fazer afirmações apriorísticas nem conduzir-se pelas aparências imediatas, para poder atingir uma compreensão global dos fenômenos. O autor enfatiza ainda que essa compreensão apenas será alcançada com uma conduta participante, que partilhe da cultura, das práticas, das percepções e das experiências dos sujeitos da pesquisa, procurando compreender a significação social por eles atribuída ao mundo que os circunda e aos atos que realizam. Essa participação pressupõe o conhecimento como uma obra coletiva onde todos os envolvidos na pesquisa poderão identificar criticamente seus problemas e suas necessidades, encontrar alternativas e propor estratégias adequadas de ação.

Afirmações do mesmo autor conduzem ao entendimento de que o pesquisador não é um mero e passivo relator. Deve imergir no cotidiano, estar familiarizado com acontecimentos diários e possuir a percepção de que as concepções que fundamentam as práticas e costumes dos sujeitos da pesquisa têm representações, parciais e incompletas, mas construídas com relativa coerência em relação à sua visão e à sua experiência. O pesquisador deve manter uma conduta participante: a partilha significativa na vida e nas dificuldades das pessoas, o compromisso que se vai aumentando na medida em que são identificados os problemas e as necessidades concomitantemente à formulação de estratégias de superação dessas necessidades ou diluídos os obstáculos que interferiam na ação dos sujeitos.

Ainda caracterizando a pesquisa qualitativa, Taylor e Bogdan (1984) descrevem-na como humanista, indutiva, focalizada nas pessoas, cenários e grupos de modo holístico (encarada como um todo e não reduzida à variáveis), assim como

busca entender as pessoas, considerando suas referências específicas. Os mesmos autores definem esse tipo de pesquisa como artesanal, por não possuir métodos tão refinados e com claro padrão, como outras abordagens.

Para Chizzotti (2000), os pesquisados, na pesquisa qualitativa, são reconhecidos como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para a intervenção nos problemas que identificam. Como sujeitos da pesquisa, identificam seus problemas, analisam-nos, identificam as necessidades prioritárias e propõem as mais eficazes ações. Quando são propostas de intervenção na realidade, não são necessariamente consensuais. Devem, por isso, ser sempre negociadas para que exista uma adequação às concretas possibilidades do contexto, das pessoas e das condições objetivas em que devem ser postas.

Cria-se então (CHIZZOTTI, 2000) uma relação dinâmica entre pesquisador e pesquisados, não mais desfeita enquanto perdurar a pesquisa. Esta relação viva e participante é fundamental para se apreender os vínculos entre as pessoas, os objetos e os significados construídos pelos sujeitos. Assim, o resultado final da pesquisa não será um trabalho estritamente individual, mas, sobretudo, uma tarefa coletiva, gestada em muitas pequenas decisões e que a transformarão em uma obra coletiva.

Strauss e Corbin (1990) dizem que pesquisa qualitativa, é utilizada para a reunião de dados sobre um determinado fenômeno que não pode ser quantificado. Por outro lado, Merriam (1998), assim como Bogdan e Biklen (1995), dizem que, caso o foco esteja sobre participantes individuais, a abordagem qualitativa oferece resultados consistentes, permitindo aos investigadores determinar as perspectivas individuais sobre o fenômeno estudado.

Relativamente aos dados, Chizzotti (2000) afirma que se dão em fluente contexto de relações sendo, pois, fenômenos que não se restringem à percepções sensíveis e aparentes, mas que se manifestam em uma complexidade de oposições, revelações e ocultamentos. É preciso, de acordo com Kosik (2002), destruir sua pseudo-concreticidade para chegar à sua essência.

Ainda de acordo com o autor, na pesquisa qualitativa todos os fenômenos são igualmente importantes e preciosos: a constância das manifestações e sua ocasionalidade, a frequência e a interrupção, a fala e o silêncio.

Alguns estudos qualitativos não descartam a coleta quantitativa de dados, principalmente na etapa exploratória de campo ou nas etapas em que estes dados podem mostrar uma relação mais extensa entre fenômenos particulares.

O mesmo autor afirma que, no desenvolvimento da pesquisa qualitativa, os dados são coletados em diversas etapas, constantemente analisados e avaliados.. Os aspectos particulares novos, aflorados no processo de análise, são investigados para orientar uma ação que modifique as condições e as circunstâncias indesejadas.

Dados qualitativos, de acordo com o mesmo autor, deverão ser validados segundo critérios de fiabilidade (independência das análises meramente ideológicas do autor), credibilidade (garantia de qualidade relacionada à exatidão e quantidade das observações efetuadas), constância interna (independência dos dados em relação à acidentalidade, ocasionalidade etc.) e transferibilidade (possibilidade de estender as conclusões sobre outros contextos).

### **3.2 Delimitação da pesquisa**

Merriam (1998) afirma que, na investigação de ordem qualitativa, é possível a utilização de amostra não probabilística, com amostragem de caráter não intencional, que se define na identificação e seleção de uma amostra que permita a obtenção das informações imprescindíveis para o estudo.

Assim, procurou-se encontrar, no Campus da UNISUL de Tubarão, os gestores que participaram efetivamente do processo no período determinado para a investigação. Foram selecionados em função dos seus conhecimentos e do tema previamente proposto para a pesquisa.

Faz-se importante ressaltar a significação do termo coalizão dominante (Apêndice A). Esse termo não distingue, obrigatoriamente, as concepções dos gestores hierarquicamente detentores de posições na estrutura organizacional, dado que se deva considerar múltiplos tipos de poder ou de influência, que coabitam na mesma estrutura. Inobstante isso, a adoção do termo não exclui a possibilidade de outras pessoas desempenharem igual poder na execução de seus interesses e metas.

Inicialmente, pretendia-se analisar as conseqüências da nova estrutura organizacional de toda a instituição, assim como todos os seus desdobramentos administrativos. Considerando-se a demanda de tempo, recursos e análises necessária, a banca examinadora do exame de qualificação sugeriu, unanimemente, uma delimitação do estudo. Este passaria, então, a se concentrar na gestão dos cursos de graduação, a partir das estruturas organizacionais com base na análise de algumas categorias, segundo as idéias de Choo (2004), como formação de significado, criação do conhecimento e tomada de decisão, sob a luz das competências individuais e organizacionais.

### **3.3 Universo e sujeitos da pesquisa**

O universo investigado foi o conjunto dos campi e as unidades que formam a organização Universidade do Sul de Santa Catarina, integrante do sistema ACADE – Associação das Fundações Educacionais de Santa Catarina. Entre os diversos campi, optou-se por investigar, no Campus de Tubarão (anteriormente denominado de Campus Sede), os cursos de graduação da UNISUL. Esta decisão foi determinada por três razões:

- a) É o Campus com maior número de alunos e unidades vinculadas.
- b) É o espaço de trabalho do investigador.
- c) É onde se situa a administração geral da Universidade.

A escolha dos sujeitos participantes dessa pesquisa foi facilitada por condições particulares do investigador, uma vez que este possui vínculo empregatício com a instituição pesquisada e conhecimento das estruturas organizacionais anteriores, através da participação em instâncias gestoras internas intermediárias (coordenação de curso de graduação e coordenação adjunta de curso *stricto sensu*). Foi e é docente de várias disciplinas em diferentes cursos e participou de câmaras gestoras (Câmara de Gestão e Conselho Universitário).

Assim, participaram do estudo os gestores seniores da Universidade (aqui definidos como reitor, pró-reitor Acadêmico e direção do campus de Tubarão), ex-chefes de departamentos e ex-diretores de centros. Também participaram

professores dos cursos de graduação em licenciatura da UNISUL, selecionados mediante efetivo exercício de docência na Universidade durante os diferentes momentos históricos (departamentos, centros e o atual). Entre os diversos professores que satisfaziam as condições determinadas, um grupo menor foi sorteado para responder os questionários.

Para a aplicação do primeiro grupo de questionários foi considerada uma amostra constituída por 50% dos professores que responderam por chefias de departamentos, escolhidos aleatoriamente. Para o segundo grupo, foi constituída por 75 % dos professores que responderam por direções de centros, intencionalmente determinada. A amostra do terceiro e último grupo, aleatoriamente determinada, foi constituída por 10 % dos professores de cursos de licenciatura que lecionaram na estrutura de departamentos, centros e na atual, que correspondem à totalidade dos docentes do curso.

A seguir, uma descrição histórica da organização pesquisada quer, sobretudo, destacar os aspectos administrativos que culminaram com a atual estrutura.

### **3.4 Caracterização da instituição pesquisada**

A Fundação Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL –, é uma instituição de ensino, multicampi, de caráter comunitário e regional, organizada por transformação da Fundação Educacional do Sul de Santa Catarina, criada pela Lei nº 443, de 18 de outubro de 1967, do município de Tubarão, SC, que a criou, e reconhecida pela Portaria Ministerial MEC nº 028 de janeiro de 1989, integrando, nesse processo, a formação humana, científica e técnico – profissional da comunidade universitária que a compõe. Tem por objetivo a promoção da cultura, a criação, o desenvolvimento e a difusão da tecnologia, prioritariamente na comunidade da região em que está situada.

A história da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL) tem início em 1964, na cidade de Tubarão, com a criação da Faculdade de Ciências Econômicas do Sul de Santa Catarina, aprovada pela Lei Municipal n.º 353, de 25 de novembro de 1964, vinculada, a seguir, ao Instituto Municipal de Ensino Superior – IMES, criado pela Lei n.º 355, de 10 de dezembro de 1964.

Em 1967 foi criada a Fundação Educacional do Sul de Santa Catarina - FESSC – pela Lei n.º 443/67, sendo nomeado como seu presidente o professor Oswaldo Della Giustina, então diretor da Faculdade de Ciências Econômicas. A Fundação recém-criada e que sucedeu ao IMES foi reconhecida de Utilidade Pública Municipal pela Lei n.º 456/68 e como de Utilidade Pública Federal pelo Decreto n.º 70680/72.

Foram instalados o Departamento de Ensino, tendo como seu primeiro diretor o professor Silvestre Heerdt, o Departamento de Pesquisa e Desenvolvimento, com a direção do professor José Müller, e o Departamento de Educação Permanente, dirigido pelo professor Gerson Luiz Joner da Silveira. Com o êxito da realização das três funções universitárias básicas, a FESSC firmou-se como centro de Ensino, Pesquisa e Extensão – complementares e indissociáveis entre si.

Na área de Ensino, foram criadas a Escola Superior de Ciências e Pedagogia, a Escola Superior de Ciências da Saúde e Promoção Social, a Escola Superior de Tecnologia e a Escola Superior de Ciências Jurídicas. A partir de 1971, com a aquisição do Colégio Dehon e de seu patrimônio, pertencente até então à Congregação dos Padres do Sagrado Coração de Jesus, a FESSC passou a atuar também no Ensino Fundamental e Médio.

Na área de Pesquisa, foi desenvolvido um extenso trabalho com a colaboração de alunos e professores, sendo pontos altos desta atividade a participação no Projeto Catarinense de Desenvolvimento, a elaboração do Projeto Microrregional de Desenvolvimento (Região Sul) e execução do Projeto de Assistência à Pequena e à Média Empresa, em convênio com o Instituto Tecnológico da Geórgia (Estados Unidos) e a Universidade das Filipinas.

Estas ações credenciaram a Instituição a liderar a organização da Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE), em articulação com instituições congêneres do Estado.

Na área de Extensão, os trabalhos se concentraram especialmente na profissionalização e no treinamento de mão-de-obra para o trabalho, tendo como exemplo a rica experiência pedagógica do Centro Intercolegial Integrado de Tubarão (CICIT), que obteve repercussão nacional, bem como a capacitação de mais de 3.000 trabalhadores, reciclados após as enchentes de 1974, fenômeno que desestruturou as atividades tradicionais do Sul de Santa Catarina, na época.



A partir de 1976, a FESSC consolidou-se e adquiriu a estrutura de uma universidade de caráter regional e comunitário. Após longo processo, ao qual se somaram a competência técnica e o espaço participativo de administradores, professores e alunos, foi criada, em 1989, a Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL – por Lei Municipal aprovada pela Câmara de Vereadores, sancionada pelo Prefeito Municipal e reconhecida pelo Parecer n.º 28/89 do Conselho Federal de Educação, homologado pelo Ministro da Educação, por intermédio da Portaria n.º 028, de 27 de janeiro de 1989.

A recém-constituída Universidade, dirigida em seu processo de implantação pelo reitor *pro-tempore* Silvestre Heerdt, elegeu seus primeiros dirigentes: José Müller (reitor) e Wilson Schuelter (vice-reitor) para o mandato 1989-1993. Nesse período, realizou-se o processo de consolidação da UNISUL.

Como órgão superior para controle das funções e da Administração da UNISUL, foi criado o Conselho Curador, composto por representantes das instituições mantenedoras da Universidade: o Governo Municipal (prefeito e vereadores) e representantes da sociedade civil, cabendo ao Conselho Universitário, órgão deliberativo superior, avaliar as decisões emanadas da Câmara de Gestão.

Em 1993, foi eleito o professor Silvestre Heerdt como reitor e como vice-reitor o professor Wilson Schuelter.

Nesse mandato, o reconhecimento do sucesso de uma gestão empreendedora e arrojada foi evidenciado pela decisão, praticamente unânime, da comunidade universitária na recondução do professor Silvestre Heerdt para um segundo mandato, de 1997 a 2001, no qual foi vice-reitor o professor Gerson Luiz Joner da Silveira.

A partir de 1993, a UNISUL se consolidou como uma das maiores universidades de Santa Catarina. Em 1999, já havia quadruplicado o número de alunos e de cursos de graduação e colocou em ação um projeto de pós-graduação com a parceria de universidades da Argentina, Espanha e Estados Unidos, além da criação de cursos de mestrado próprios. Foram criados 49 cursos de especialização, 10 de mestrado e oito de doutorado. Um dos elementos de impulso à pós-graduação foi o Centro Internacional de Pós-Graduação, criado em parceria com a Arquidiocese de Florianópolis, em 27 de junho de 1997.

A UNISUL expandiu suas atividades para o extremo-sul do Estado em 1992. Neste ano criou o campus de Araranguá, em 1996, instalou o campus da

Grande Florianópolis, em seguida fundou a Cidade Universitária Pedra Branca, em Palhoça, e diversas outras unidades na região da capital catarinense.

Em 1998, foram criadas as unidades de Laguna, Imbituba, Içara e Braço do Norte, destacando-se, em 1999, a criação dos cursos de Medicina e Odontologia, no campus de Tubarão. No início de 2002, a UNISUL contava com 22.811 alunos, 1.954 professores e funcionários e 54 cursos de graduação.

Terminada a segunda gestão do reitor Silvestre Heerdt, em março de 2001, assumiu o cargo de reitor da UNISUL o professor Gerson Luiz Joner da Silveira, tendo como vice-reitor Sebastião Salésio Heerdt. A nova equipe de dirigentes pretende conduzir a UNISUL ao fortalecimento de suas posições atuais e à elevação a patamares ainda mais altos, para que a universidade se torne uma referência, também no cenário nacional e internacional.

### **3.5 Instrumentos de coleta de dados**

O método investigativo dá-se através de coleta de dados por instrumentos como: observação direta e participante, análise documental, questionários estruturados, fichas e entrevistas. A análise é determinada posteriormente pelo auxílio de quadros, gráficos, tabelas e figuras.

Descrevem-se aqui os instrumentos e procedimentos para coleta dos dados utilizados de forma conjunta e processual para que fique claro como uma escolha foi determinando a outra e delineando o conjunto que visa a dar consistência a esta investigação:

a) Observação: as diretrizes para a observação empregada com instrumento de coleta de dados neste estudo basearam-se em Barros e Lehfeld (2004). Assim, a observação desenvolvida neste estudo caracterizou-se como assistemática, participante, individual e de campo.

Através da observação, investigaram-se, como indicam os autores, os conflitos e tensões existentes e identificaram-se os grupos sensíveis e motivados para as mudanças.

As observações iniciais determinaram a adoção dos demais instrumentos de coletas de dados, eleitos para assegurar a objetividade da investigação.

b) Entrevista estruturada: Técnica que permite obter do entrevistado um conjunto de informações através de um elenco de perguntas previamente categorizados, sempre em sintonia com o problema e objetivos da pesquisa. Novamente Minayo (1993, p. 57) afirma que “a entrevista não se constitui apenas em uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta de fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos da pesquisa, que vivenciam a realidade que está sendo investigada”.

c) Questionário: possibilita ao investigador respostas a questões previamente pensadas e devidamente categorizadas. Concomitantemente, apresenta em sua estrutura algumas questões abertas, que proporcionam ao respondente descrever itens ou elementos não previstos pelo pesquisador e, não raro, relevantes para os resultados da investigação.

Os questionários foram elaborados segundo algumas recomendações metodológicas. Foram limitados em extensão e em finalidade, pois, de acordo com Lakatos (1991, p.203), “se for muito longo, causa fadiga e desinteresse; se curto demais, corre o risco de não oferecer suficientes informações”.

Os instrumentos utilizados para a investigação foram submetidos a um grupo piloto para análise prévia e para garantir maior grau de segurança e fidedignidade na coleta de dados.

d) Análise documental: permite o resgate de informações e registros para a fundamentação das demais informações coletadas através da observação direta e da entrevista. Tal análise constitui-se em elemento qualitativo de investigação, enquanto resgata fatos historicamente construídos, em um grau de subjetividade elevado. Na pesquisa em questão, o estudo das estruturas organizacionais anteriores e suas respectivas implicações na gestão dos cursos de graduação exigiu uma seleção de informações baseada no arquivo de setores específicos da universidade.

e) Fichas: possibilitam a anotação imediata de situações inusitadas que podem ocorrer durante a investigação. As fichas são instrumentos de coleta de

dados importantes porquanto registram resultados de pequenos eventos, decorrentes, principalmente, dos procedimentos de observação direta. As fichas caracterizam-se por também oportunizar o registro freqüente de informações ou de dados importantes mas que produzidos em momentos não previstos inicialmente. Dessa forma, permitem a possibilidade de alimentação e coleta de forma constante e não linear, assim como se caracteriza uma investigação qualitativa.

### **3.6 Procedimentos de pesquisa utilizados**

#### **3.6.1 Procedimentos relativos às entrevistas**

Num primeiro momento, foram investigados, através de entrevistas dialogadas, os gestores seniores da Universidade<sup>5</sup>, para descrever os motivos pelos quais a instituição em questão sofreu forte reestruturação administrativa. Buscar informações sobre a estrutura organizacional atual da instituição e sobre os motivos que levaram à implementação da mesma e questiona a respeito dos avanços, obstáculos, expectativas e perspectivas relativos a ela.

Estes sujeitos foram intencionalmente escolhidos para entrevista, já que são os responsáveis imediatos pela gestão da Universidade e principais decisores institucionais. Foram posteriormente identificados pelas letras “A”, “B” e “C”, fazendo coincidir a ordem alfabética com a ordem em que foram abordados para as entrevistas.

A entrevista, semi-estruturada, permitiu uma atitude flexível e aberta, com possibilidade de que outras interpretações possam permear, serem discutidas e, da mesma forma, aceitas.

A estrutura básica da entrevista efetuada foi:

- a) As estruturas anteriores: quais tipos, possíveis entraves e benefícios.
- b) A nova estrutura:
  - como surgiu a idéia,

---

<sup>5</sup> Pessoas que ocupavam cargos de gestão no primeiro escalão da estrutura UNISUL, que compõe a reitoria.

- o que queriam os gestores,
- o modelo atual é similar a algum outro?,
- benefícios e possíveis entraves,
- a superintendência: vínculos; funções; obstáculos,
- prazo de maturação,
- surgimento de líderes,
- adaptação dos coordenadores,
- indicação de coordenadores,
- consolidação da imagem da instituição.

c) Posição dos gestores.

d) Corpo docente.

e) Corpo técnico administrativo.

f) Alunos.

g) Comunidade.

h) Ensino/Pesquisa/Extensão.

A estrutura da investigação apresentada buscou, sobretudo, elementos da nova estrutura organizacional da UNISUL. Desprovida de departamentos e centros, os coordenadores eram considerados gestores e cada curso uma unidade de gestão. Essa análise inicial tornou-se crucial para o desvelamento de momentos do processo organizacional que seriam elementos basilares para a etapa subsequente da pesquisa que queria, fundamentalmente, detectar as influências para os coordenadores dos cursos de licenciatura, intencionalmente definidos como amostras para a investigação.

Thiollent (1980) diz que “é preciso que a análise não se restrinja ao que está explícito no material, mas procure ir mais a fundo, desvelando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente silenciados”.

### 3.6.2 Procedimentos relativos aos questionários

Em uma segunda etapa, ex-chefes de departamentos, ex-diretores de centros e professores que vivenciaram funcionalmente todas as estruturas organizacionais implementadas na instituição responderam a um questionário contendo questões fechadas e abertas.

Estes questionários foram previamente aplicados a um grupo de professores para testagem de sua eficiência, clareza e pertinência<sup>6</sup>. O grupo de teste foi intencionalmente escolhido, eram professores da organização investigada que não participaram da pesquisa.

Os questionários, aplicados, na forma final, encontram-se nos anexos B, C e D. Para responder ao primeiro grupo de questionários foram selecionados 50% dos professores que responderam por chefias de departamentos, escolhidos aleatoriamente. Já o segundo grupo constitui-se de 75 % dos professores que responderam por direções de centros escolhidos aleatoriamente. O terceiro grupo constitui-se dos professores dos cursos de licenciatura que lecionaram na estrutura de departamentos, centros e na atual e que correspondem a 10 % da totalidade dos docentes do curso.

### 3.6.3 Procedimentos relativos às observações

As observações, anteriormente caracterizadas como assistemáticas, participantes, individuais e de campo, contribuíram de forma relevante para a pesquisa porquanto, em todas as etapas, constituíram-se em fonte permanente de coleta de dados.

Através das observações verificaram-se, entre os atores da pesquisa, conflitos e tensões, motivações e introjeções, obstáculos e facilitadores dos processos de mudança organizacional e das influências dessas mudanças nos cursos de graduação em licenciatura.

---

<sup>6</sup> Os questionários foram limitados em extensão e em finalidade. De acordo com Lakatos (1991, p.203), se for muito longo, causa fadiga e desinteresse; se curto demais, corre-se o risco de não oferecer suficientes informações.

Simultaneamente, observações são fontes indicadoras de instrumentos, de novos instrumentos, de permanência ou de modificação na trajetória da pesquisa qualitativa.

#### **3.6.4 Procedimentos relativos à análise documental**

A análise de documentos constituiu-se em importante instrumento de coleta de dados, haja vista a necessidade do resgate histórico da informação.

A partir da definição do problema, quando as diferentes estruturas organizacionais seriam investigadas relativamente à influências dessas estruturas para a gestão dos cursos de graduação em licenciatura, deu-se a obrigatoriedade da análise documental.

Nesse sentido, os setores responsáveis pelos arquivos de documentos gerais da UNISUL e as coordenações de cursos de licenciatura foram solicitados a fornecer as informações historicamente determinadas pelo estudo.

#### **3.6.5 Procedimentos relativos às fichas**

As fichas, no percurso da investigação, constituíram-se em instrumentos subsidiários de grande relevância.

Foram utilizadas no decurso de toda pesquisa pois possibilitaram o registro de situações criadas, inusitadas e, por serem relevantes, necessitaram desse instrumento como o mais adequado para a coleta.

#### **3.6.6 Procedimentos relativos à análise dos dados**

A partir da análise de documentos oficiais, dos dados da observação e das entrevistas, elaborou-se uma contextualização histórica do processo de mudança estrutural e organizacional pelo qual passou a instituição investigada.

A partir da observação, dos dados das entrevistas e dos questionários, analisaram-se aspectos específicos, destacados das informações fornecidas nas entrevistas.

As análises citadas foram realizadas a partir de categorias previamente determinadas e descritas no quadro abaixo:

Categorias primárias de análise	Categorias secundárias de análise		Indicadores
Ambientes interno e externo (Choo, 2004 e Pettigrew, 1996)	Criação de significado	Aspectos econômicos	Consumidores ou colaboradores  Prever e adaptar-se à realidade de mercado  Respeito à história dos membros
	Produção de conhecimento	Aspectos políticos	
	Tomada de decisões	Cultura organizacional	
Competências, conhecimentos, habilidades, atitudes (Choo, 2004 e Fleury, 2001)	Competências individuais	Saber agir	Escolhas e decisões
Saber mobilizar		Mobilização de recursos de pessoas, financeiros e materiais	
Saber comunicar		Tomar decisões	
Saber aprender		Responsabilidade para assumir riscos e as consequências de suas ações. E ser, por isso, reconhecido.	
Saber comprometer-se		Conhecer e entender o negócio da organização, seu ambiente, identificando oportunidades,	
Saber assumir responsabilidades			
Ter visão estratégica			

Quadro 7: Categorias e indicadores  
Fonte: Tese



## **4 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS**

### **4.1 Organizações estruturais adotadas**

#### **4.1.1 Estrutura departamental**

A organização estrutural da Fundação Educacional do Sul de Santa Catarina – FESSC –, agora Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL –, foi estabelecida a partir das discussões efetuadas exclusivamente com os membros da direção da Universidade naquele momento histórico, no ano de 1989.

Pode-se afirmar que a estrutura organizacional determinada na época foi originada na cultura dos seus integrantes, membros gestores, de acordo com suas visões e perspectivas fundadas na experiência, crenças e costumes, conforme relato dos entrevistados e descritos na análise dos dados coletados da seção específica deste trabalho.

As reflexões e análises, evidentemente, projetaram o processo de expansão vivenciado pela instituição de acordo com os antecedentes. A partir daí, nenhuma eventual expansão em escala maior, que poderia ser traduzida em novas necessidades institucionais, fora prevista pelos mentores do processo.

A estrutura determinada, de caráter hierárquico e departamental, foi a seguinte:

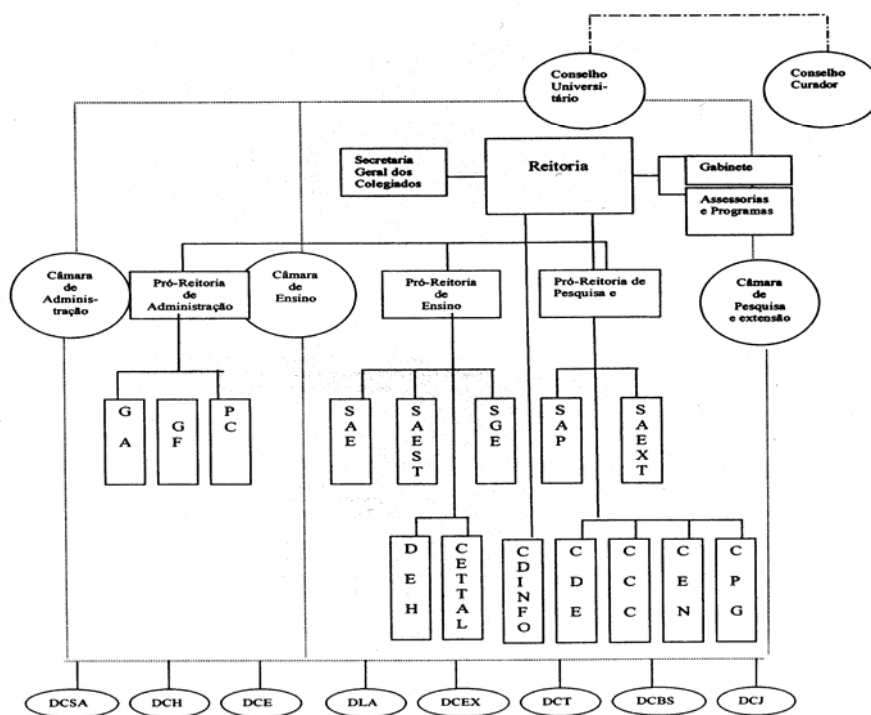


Figura 8: A estrutura departamental  
 Fonte: UNISUL (extraído de Alperstedt, 2000, p. 158)

O organograma acima descreve a presença de oito departamentos assim representados: Departamento de Ciências Biológicas e da Saúde, Departamento de Ciências da Educação, Departamento de Ciências Exatas, Departamento de Ciências Humanas, Departamento de Ciências Jurídicas, Departamento de Ciências Sociais Aplicadas, Departamento de Ciências Tecnológicas, Departamento de Letras e Artes.

Os cursos de graduação eram hierarquicamente dependentes e ligados aos departamentos. Para cada departamento, um rol de disciplinas vinculadas que serviam aos seus determinados cursos de graduação. Dessa forma, cabia aos chefes de departamento a distribuição das disciplinas por curso e a alocação do docente respectivo, a cada semestre.

Havia pois uma relação orgânica de dependência, e a determinação do atendimento a necessidades materiais dos cursos era atribuída aos chefes de departamento após constatada a plausibilidade da solicitação junto à Pró-Reitoria

respectiva. Registra-se a subjetividade do fato, dada a aprovação inicial de qualquer solicitação de coordenador de curso estar vinculada ao entendimento de uma única pessoa, o chefe de departamento.

A mobilidade social e a velocidade com que a instituição se expandia levou os gestores a constituir, em outubro de 1993, a Comissão de Planejamento Estratégico, cuja principal finalidade seria de proceder à compatibilização dos diferentes projetos estratégicos. No momento anterior, em setembro de 1993, a Reitoria da UNISUL sintetizou as políticas da Universidade em objetivos estratégicos que contemplam áreas consideradas prioritárias.

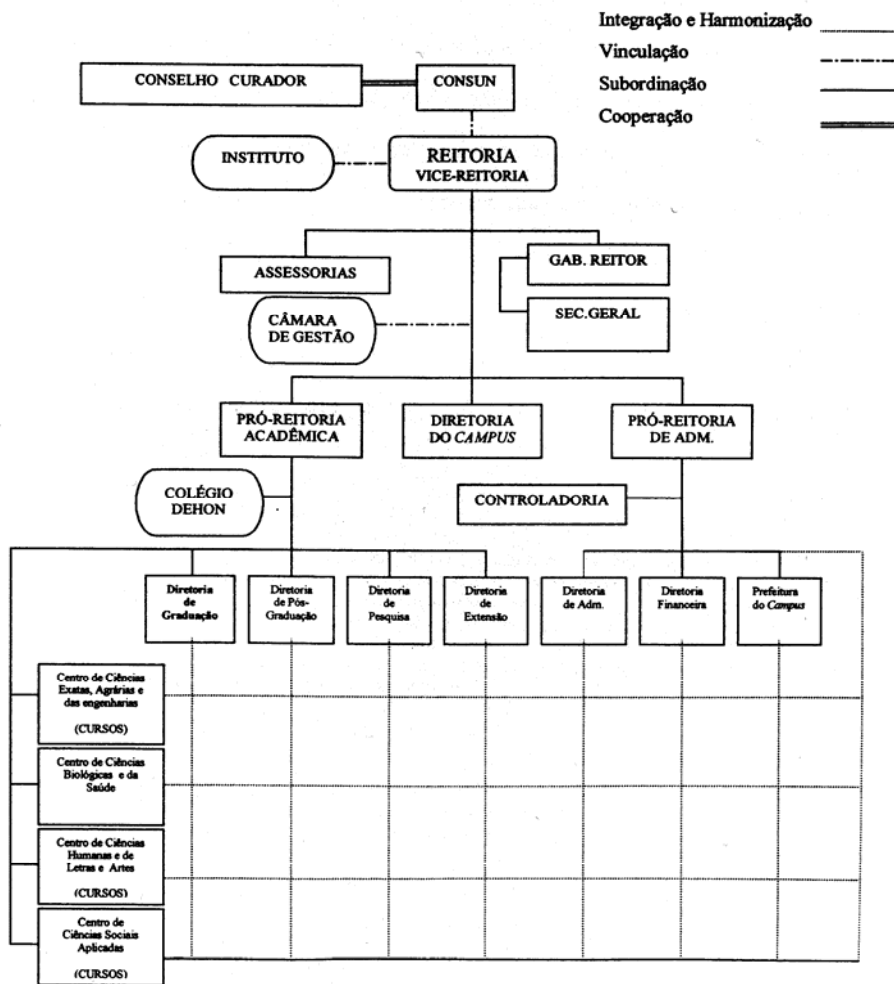
O primeiro documento oficial planejado estrategicamente foi divulgado para os gestores da instituição em novembro de 1993. Nele estavam estabelecidos a missão, as políticas, os objetivos estratégicos e os valores da Universidade.

Em 1995, os cursos de licenciatura existentes eram: Ciências e Matemática (licenciatura curta e plena respectivamente), Filosofia, Geografia, História, Química, Pedagogia e Psicologia.

#### **4.1.2 A Matricial estrutura de centros**

A necessidade de mudanças, em virtude da grande expansão da Universidade, a partir de 1997 fundamentalmente, levou os gestores à proposição e implantação de uma nova estrutura organizacional, caracterizada como matricial, pelo fluxo de inter-relações interno que propiciava. Os estudos realizados pela coalizão dominante já apontavam para a substituição da estrutura departamental já a partir de 1998. No entanto, entendeu-se não estar integralmente maturada a nova estrutura de centros. Os departamentos, segundo afirmou um dos entrevistados, haviam, até então, sido implantados por obrigatoriedade de diretrizes do Ministério da Educação que havia proposto tal desenho para as universidades federais que até hoje assim permanecem. A estrutura pensada e concretizada era disposta por quatro centros que abrigavam um rol de disciplinas inerentes a cada área (figura 9) e, conseqüentemente, mantinha uma relação de subordinação de cursos de graduação, também agregados por áreas. O afloramento de uma velada disposição de hierarquia, por depor contrariamente às intenções matriciais, foi contributivo para sua substituição por uma nova estrutura, aproximadamente cinco anos após sua

implantação. No entanto, da mesma forma que a anterior estrutura departamental, a estrutura de centros permitia a anexação de disciplinas de forma que os docentes sentiam-se, de acordo com relatos descritos pelos respondentes, apoiados quando respaldados pelo centro que os “abraçava”. A disposição da estrutura organizacional foi apresentada da seguinte forma:



Fonte: UNISUL, 1998.

Figura 9: A estrutura matricial de centros  
 Fonte: UNISUL (extraído de Alperstedt, 2000, p. 194)

A nova estrutura era composta por quatro grandes centros: Centro de Ciências Exatas, Agrárias e das Engenharias; Centro de Ciências Sociais Aplicadas; Centro de Ciências Humanas e de Letras e Artes e Centro de Ciências Biológicas e da Saúde.

Os Centros, na estrutura proposta, aglutinavam um conjunto de disciplinas, distribuídas de acordo com sua área. Pela proposta, cursos, centros e diretorias deveriam desempenhar ações num processo de cooperação e apoio. De maneira similar à estrutura de departamentos, cabia agora ao diretor de centro determinar pessoal e recursos materiais aos coordenadores de curso. Da mesma forma, caso aflorasse uma possível relação hierárquica, surgia uma dependência agora maior, dos coordenadores de curso na relação com seus diretores de centro.

No período de vigência dessa estrutura organizacional, os cursos de licenciatura eram: Química, Ciências, Psicologia, Filosofia, Geografia, História, Letras e Pedagogia.

Com o advento das eleições para reitor, dada a impossibilidade de reeleição do professor Silvestre Heerdt, o então vice-reitor professor Gerson Luiz Joner da Silveira e o professor Sebastião Salesio Heerdt candidataram-se a reitor e vice-reitor respectivamente. O momento eleitoral foi marcado pela distribuição, por parte dos candidatos, à comunidade universitária, de um documento aberto onde solicitavam sugestões de melhorias. O documento, coletadas as sugestões, originou a Carta Compromisso (CC) dos eleitos com as diretrizes estampadas para a gestão 2001 – 2005.

A Carta Compromisso era fundada em três pontos de referência ou focos centrais e norteadores do processo de gestão dos eleitos:

- I – Desenvolvimento da Educação.
- II – Desenvolvimento Humano e Profissional.
- III - Desenvolvimento da Gestão.

A primeira Diretriz, Desenvolvimento da Educação, tinha a intenção de produzir e absorver novos conhecimentos, proporcionar autonomia e flexibilidade aos Cursos de Graduação.

No documento interno datado de 1 de novembro de 2000, o reitor eleito afirma que, a partir destes três focos, serão traçadas as grandes linhas de ação. A

preocupação que deverá perpassar todas as ações, nos três focos centrais, é a modernização da Universidade, que deve estar em contínuo processo de adaptação para responder, objetivamente, às exigências da sociedade. Vislumbra-se, na descrição, a preocupação com o contexto de inserção da instituição.

Presente também a grande preocupação com os alunos. O gestor fala da convergência dos focos refletida pela busca da qualidade educacional. Em relação aos colaboradores internos, ou professores, diz haver a necessidade de formação, atualização e aperfeiçoamento, pois constituem o próprio organismo vivo da Universidade.

A busca da concretização dessas idéias inicia-se então em 2001, a partir de sua posse. Com esse intento, é criada uma nova estrutura organizacional, não com o objetivo de seguir normas estabelecidas ou assemelhar-se a outras existentes, mas, efetivamente, para satisfazer os interesses da organização. São assertivas que denotam disposição para o novo, o desconhecido.

Queriam, pois, os gestores, naquele momento histórico, abranger quatro específicos universos determinados por alunos, colaboradores internos (professores e funcionários), o público externo relacional e a comunidade social de entorno. Novamente a preocupação com o ambiente e colaboradores é explicitada pelos gestores seniores da organização.

#### **4.1.3 A nova estrutura, objeto da investigação**

A necessidade de descentralização de atribuições e de proporcionar autonomia aos gestores dos cursos de graduação, concorreu para que, a partir do ano 2000, fosse elaborada uma nova estrutura organizacional para a Universidade do Sul de Santa Catarina, UNISUL. Nela, os coordenadores de curso são investidos de atribuições e competências, determinadas através de um manual gerencial (MGAC), originado na visão dos gestores e, naquele momento, não vinculado preliminarmente a um mapeamento de processos.

A nova estrutura organizacional da UNISUL pretende, sobretudo, transformar cada curso em unidades de gestão e proporcionar autonomia e flexibilidade aos coordenadores de curso. Ao mesmo tempo, essa estrutura vicária

dota o gestor de atribuições para elaborar o orçamento anual do seu curso, alocar docentes através de sugestões ao departamento de recursos humanos, responsabilizar-se pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão, cursos seqüenciais, convênios e verificação e solicitação de recursos materiais para o adequado andamento das atividades do curso.

Dessa forma, verificam-se possibilidades para o surgimento de novos líderes e de um processo que permite multiplicidade de alternativas e trajetórias para cada um dos cursos de graduação da UNISUL.

A estrutura, pensada e implantada, não apresenta similaridades relativamente às organizações de Educação Superior. Essa informação foi transferida aos gestores seniores pelos membros da *Price*, empresa reconhecida internacionalmente e contratada pela UNISUL para auditoria interna.

O processo de desenvolvimento de uma nova estrutura organizacional foi, nesse momento histórico, construído após ouvida a comunidade universitária. Os procedimentos foram utilizados com base na consulta efetuada ao grupo de colaboradores internos, através de documento de coleta de dados, sob a responsabilidade dos coordenadores de cursos a partir das reuniões das suas respectivas congregações. As informações coletadas foram juntadas à Carta Compromisso, elaborada pelos então candidatos a reitor e vice-reitor.

Das proposições emanadas muitas apontavam a necessidade das coordenações exercer suas funções com maior nível de autonomia e flexibilidade. Obteve-se, então, a formatação de uma nova estrutura que procurava respeitar os desejos da comunidade gestora interna, ficando tacitamente respeitada a cultura institucional.

A estrutura foi desenhada da seguinte forma:

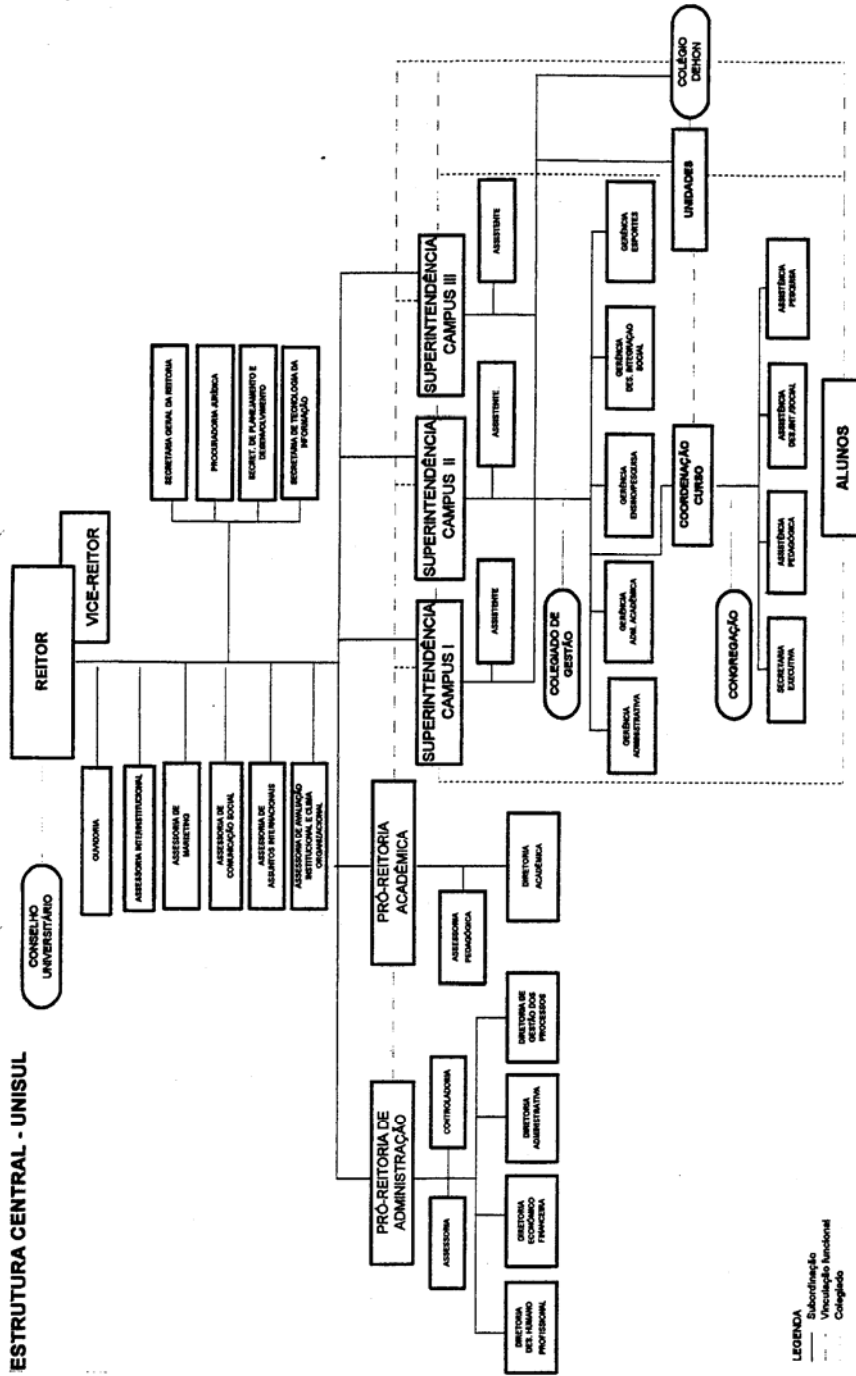


Figura 10: A nova estrutura da UNISUL  
Fonte: UNISUL



## 4.2 Categorias de análise primárias, secundárias e indicadores

As categorias de análise da investigação foram identificadas como primárias e secundárias com comprovação verificada através de indicadores. Duas grandes classes de categorias foram elaboradas e descritas como **ambiente interno e externo** e **competências, conhecimentos, habilidades e atitudes**.

### 4.2.1 Ambientes interno e externo

O ambiente organizacional, sob a ótica da criação de significado, produção de conhecimento e tomada de decisões, em Choo (2004), é analisado conforme aspectos econômicos, políticos e culturais da universidade. Nesse sentido, a importância da **adaptação da universidade a realidade de mercado** (indicador 1) é determinada analiticamente através da sua expansão e opção pela política multi campi. A **satisfação dos colaboradores internos** (indicador 2) surge na investigação pela manifestação dos mesmos relativamente as diferentes estruturas historicamente construídas e o **respeito à história dos membros** (indicador 3), está afeto à cultura organizacional e a visão de gestores e colaboradores internos sobre as mudanças estruturais e aos efeitos causados no dia-a-dia da universidade.

### 4.2.2 Competências, conhecimentos, habilidades e atitudes

Com base nas competências individuais analisadas sob a ótica do saber agir, mobilizar, comunicar, aprender, comprometer-se, assumir responsabilidades e ter visão estratégica foram definidos os indicadores para análise dos dados obtidos. **Escolha e decisão** (indicador 1) aparece com clareza nas ações do coordenador de curso quando este decide optar pelo estabelecimento de novas turmas, cursos e parcerias. A **mobilização de recursos financeiros e materiais** (indicador 2) é dada através da operacionalização das ações. A **tomada de decisões** (indicador 3) surge pela ação do coordenador na direção de garantir novas oportunidades ao seu curso e seus colaboradores tanto internos quanto externos e é verificada quando várias ações decorrentes são verificadas. Outro indicador é utilizado foi a **Responsabilidade para assumir riscos e as conseqüências de suas ações** (indicador 4) e o **conhecer e entender o negócio da organização e seu ambiente**

**identificando oportunidades** (indicador 5), são descritas pelos quadros 8 e 9 e 10 e 11 enquanto apresentam ações e referidas competências para tais.

#### 4.3 Análise do processo de modificação organizacional

Como já foi relatado acima, a instituição estudada passou por um processo de crescimento bastante significativo, que determinou modificações organizacionais. A seguir apresentam-se alguns gráficos para ilustrar os indicativos desse crescimento.

Como pode ser observado abaixo, no gráfico 1, fica evidente o crescimento significativo do número de alunos matriculados no ensino da graduação dos vários campi da UNISUL, a expansão da estrutura física e o aumento da receita operacional.

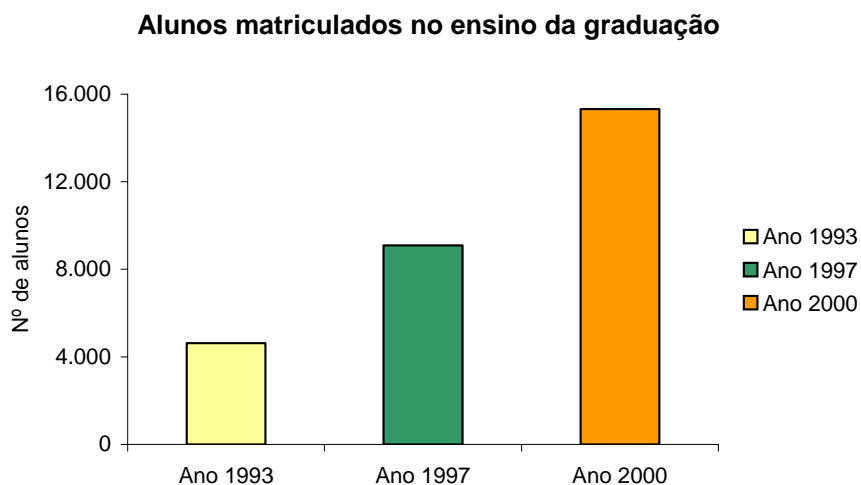


Gráfico 1: Alunos Matriculados no Ensino da Graduação  
Fonte: Relatório de Atividades da UNISUL

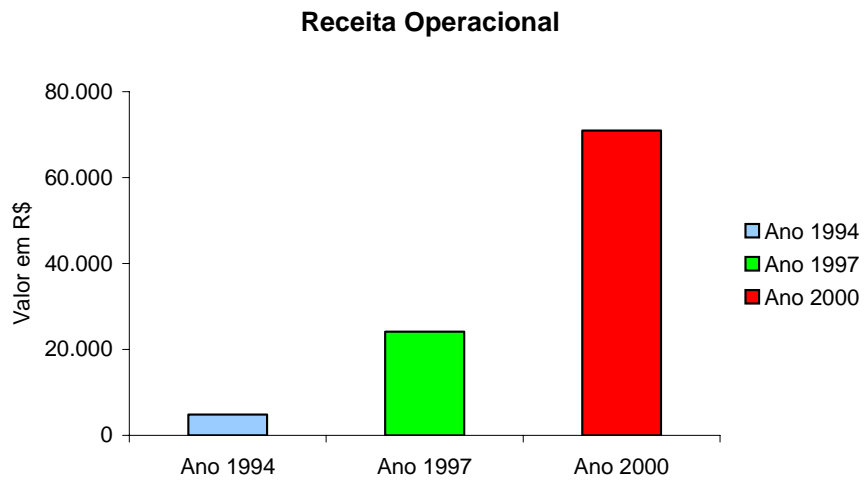


Gráfico 2: Receita Operacional  
Fonte: Relatório de Atividades da UNISUL

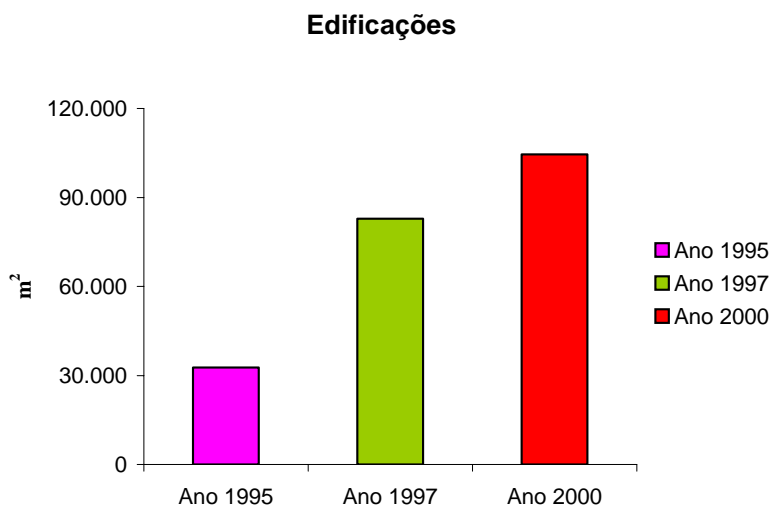


Gráfico 3: Edificações  
Fonte: Relatório de Atividades da UNISUL

O crescimento demonstrado acima é, ao mesmo tempo, conseqüência e determinante de um processo de modificação organizacional visando à descentralização administrativa, que ainda está em curso na instituição. A seguir resgata-se a história desse processo, bem como se faz a análise dos seus problemas e benefícios, conforme as declarações de gestores e professores da instituição.

Inicialmente, o gestor “B” comenta a criação e subsequente extinção de estruturas organizacionais anteriores. Discorre sobre modelos e fatores que levaram a direção da Universidade a optar pela estrutura atual. Assim se manifesta:

Ela é, eu costumo sempre dizer, o seguinte: um Grupo de trabalho da Universidade teve a preocupação da flexibilização, da agilização e da inovação, esse grupo tem essa preocupação, já desde 93 e colocaram coisas mais ágeis, mais dinâmicas, mais flexíveis, mais inovadoras, dentro do processo administrativo, tanto que nós crescemos como crescemos. É, a preocupação é o seguinte, nós sentimos, num primeiro instante, isso já foi em 97, de que os Departamentos é... para a nossa realidade eram instrumentos que não eram dinâmicos, e que é..., eles poderiam dentro de uma instância, por exemplo, das Universidades Federais Públicas, até se dar bem, mas, para nós que precisamos de maiores agilidades e inovação, eles criam determinados problemas para nós(...). É, a criação dos Centros ela também não foi positiva no seu final, porque o centro tinha o viés administrativo, somente o viés da administração, não tinha o viés da academia. Apesar de o Centro se posicionar estruturalmente de dentro da Pró-Reitoria Acadêmica, mas eu tinha um viés evidentemente administrativo. O viés administrativo do Centro ele aconteceu juntamente para poder desestruturar a proposta já desde 88 trabalham nos Departamentos. Então, por isso que o Centro aconteceu dessa forma. (...) Então, quando se implantou a universidade com os departamentos, à luz das políticas de uma Instituição pública principalmente dos federais, e que nós sentimos que não estava dando certo, quando se implantou como conseqüência de um processo de renovação, e de melhoria, os centros, chegou-se à conclusão ao final de 2000, de que os centros poderiam ser melhorados (Gestor B).

O gestor “C” confirma as declarações do gestor “B”, acrescentando algumas informações novas e também informando problemas do ambiente interno de ordem política que eram reforçados pela organização estrutural:

Em 1993, observamos que era extremamente necessário fazer um planejamento estratégico da Universidade. Foi aí que nós resolvemos buscar o apoio do Evilásio Volpato que, na época, trabalhava em uma empresa privada, era um profissional muito bom nessa área. E nesse planejamento estratégico em 1993, deu para perceber que estrutura departamental, não era a melhor estrutura, pelo *corporativismo que existia nessa estrutura*. Se você queria uma Universidade *flexível*, que aquele já era o nosso pensamento na época, você precisava desmanchar aqueles

núcleos, se eu não me engano, na época já tinha oito departamentos dentro da Universidade (Gestor C).

O gestor “C” aborda um momento histórico de expansão física da organização e da necessidade de elaboração de um Projeto Político Pedagógico:

Então, todo o trabalho nos primeiros dois anos, através do planejamento estratégico teve que voltar num primeiro grande objetivo de readequar, rearrumar a situação financeira da Universidade melhorando as mensalidades, criando cursos novos, trazendo mais alunos e com isso aumentar a receita. Por outro lado, para dar um pouco de garantia com o mínimo de qualidade no ensino, se trabalhou com o segundo grande objetivo que era o projeto pedagógico; fazer com que cada curso tivesse um Projeto Pedagógico, se auto-organizassem melhor os cursos, nós já pensávamos há muito tempo atrás que um curso bem organizado poderia ser uma saída. Então, teríamos que ter um Projeto Pedagógico (Gestor C).

A partir do ano de 1997, grandes mudanças começaram a surgir na Universidade. A organização, agora financeiramente saudável, queria, na visão do gestor C, proporcionar autonomia, flexibilidade e poder aos gestores coordenadores de curso. Essa intenção leva à adoção de uma estrutura de centros em substituição à estrutura departamental anteriormente existente. A estrutura adotada tinha característica matricial.

Aí, em 1997, tivemos a oportunidade, já com grande consenso, porque a Universidade começou a crescer, melhorou a situação financeira, todas as pessoas estavam em dia com os seus salários, vendo os prédios, vendo a biblioteca sendo construída e estava inacabada aí por quatro anos, então, o espírito coletivo ajudou a fazer a reforma que nós queríamos, e aprovou, então, a extinção dos departamentos (...) E para buscar uma solução, e para não deixarmos os cursos soltos na época, nós fomos também para uma outra solução que estava acontecendo em algumas Universidades, que eram os centros. (...) Então, nós resolvemos criar quatro centros pelas áreas do conhecimento, juntando as áreas do conhecimento, não vou me deter nisso porque tu conhece bem, mas essas áreas, esses Centros, eram no sentido de reforçar o apoio para os cursos, porque desde aquela época nós pensávamos que os cursos eram o caminho da Universidade. Quanto mais flexibilidade no curso, quanto mais poder você conseguisse delegar ao coordenador do curso e quanto mais ele pudesse trabalhar junto aos professores e aos alunos, você conseguiria fazer com que o Planejamento Estratégico chegasse aos alunos (Gestor C).

Com o saneamento das finanças e a expansão, conforme relatado acima, surge a necessidade de descentralizar. Observa-se que os centros acabam por

restringir essa flexibilidade, atualmente pretendida para os coordenadores de curso. O entrevistado C fala sobre o afloramento de atritos em torno da organização universitária num momento de crescimento em seus vários campi.

Então, na verdade acabou se fortalecendo a gestão do centro e não se fortaleceu cada curso. Isso então começou a gerar uma série de atritos na Universidade. E veja só, no momento em que ela continuava crescendo. Esses dados todos você tem, percebe que foi justamente no período em que nós começamos a fazer grandes investimentos na Universidade, especialmente em Florianópolis, no campus da Pedra Branca. E como nós fomos criando cursos novos, vários em 1996 em Florianópolis, foi quando ela começou a cada ano ter mais alunos. Aí a grande expansão dela foi a partir de 96 por causa da criação do campus de Florianópolis e também de Tubarão, que nós lançamos vários cursos novos em Tubarão.

Constata-se que fatores de ordem interna, de caráter político, poderão ter interferido no o delineamento da situação dos centros na relação com os coordenadores de curso. O componente político que permeia a teia organizacional, muitas vezes, com a força do silêncio, do movimento invisível e subliminar, porém com conseqüências não raro poderosas, inimagináveis. Pettigrew (1996) diz que o problema do implícito relaciona-se ao fato de que muito da cultura organizacional é aceita implicitamente. É extremamente difícil modificar coisas que são parte implícita do pensamento e do comportamento das pessoas, uma vez que raramente emergem explicitamente para discussão.

O surgimento de obstáculos para a estrutura de centros fez com que os gestores da alta direção refletissem sobre uma nova estrutura. A mudança inicia no ano 2000, conforme descreve o entrevistado, gestor C:

Bem, essa idéia começou a surgir no ano de 2000, início do ano 2000. E eu comecei a pensar como poderia ser a estrutura. E comecei a conversar com as pessoas dentro da Universidade e percebia na conversa com os coordenadores o desejo deles de ter uma maior autonomia e flexibilidade.(...) Quando eu montei um grupo para elaborar a primeira Carta Compromisso para começar a discutir com a comunidade, eu chamei o professor Evilásio Volpato, novamente que eu já tinha chamado em 1993, ele aceitou o convite.(...) Eu fiz uma reunião. Reuni algumas pessoas e manifestei o meu desejo de trabalhar com essa estrutura muito descentralizada, uma estrutura enxuta em que sumissem os centros, e estivessem ligados diretamente ao pró-reitor os coordenadores de cada curso.

Quando argüido sobre o surgimento da idéia da nova estrutura organizacional para a UNISUL, como era, como se deu a implantação dessa estrutura, historicamente, e como é que se encontra hoje, o gestor “B” declara:

Então, como é que surge da nova proposta estrutural? Primeiro lugar, parte de uma posição da Reitoria, no sentido de que esse é o ponto de partida, e se a UNISUL é uma Universidade Multi-Campi a centralização impediria determinadas ações mais ágeis e mais *flexíveis*, tanto sob o ponto *de vista administrativo e financeiro*, como também *sob o ponto acadêmico*. Então, a proposta inicial surgiu justamente em função disso, considerando que nós tínhamos um campo sede que era Tubarão, considerando que nós tínhamos um campo na Grande Florianópolis com várias unidades, 4 ou 5 unidades, considerando ainda o campus de Araranguá, também com mais uma unidade. Havia uma necessidade de além do Campo Sede com várias unidades, haveria uma necessidade sentida pela equipe, pelo professor Gerson, pelo grupo de trabalho dele de que continuando com *o trabalho centralizado isso nos causaria problemas em termos administrativos*. Então, a primeira proposta foi a descentralização para *flexibilizar e para agilizar*. É partindo desse pressuposto se teve em princípio a idéia de uma *holding*, mas, não se colocou isso como fundamento, mas se olhou para uma *holding* e se disse: Bom! se empresas conseguissem fazer isso dessa forma, nós poderíamos também ter essa proposta colocada em funcionamento.

O grande e inesperado crescimento da instituição, demonstrado pelas figuras no início do capítulo, gera problemas no ambiente interno e determina uma mudança de ordem estrutural e política. A “centralização” das ações administrativas seria um dos pontos a serem modificados. Na concepção dos gestores, a centralização do poder de gestão nos centros dificultava a concretização dos processos decisórios de forma ágil.

Então, concluiu-se que, dentro de uma linha de processo, de melhoria da qualidade de nossos trabalhos o Departamento não seria bom o Centro estaria superado, e aí se jogou toda a responsabilidade e toda a parte que envolve a academia e também a área administrativa, econômica e financeira para Coordenação do Curso. Quer dizer a Coordenação do Curso passa a ser, a partir desse instante, um instrumento gerencial de maior porte que a Universidade possui. E essa foi a proposta, e aí está a inovação, tu elimina o intermediário. Tecnicamente falando, estruturalmente na verticalização. Tu elimina o intermediário e bota a Reitoria centralizando todas as estratégias da Universidade no seu planejamento e bota o campus com os cursos a operacionalizar essas estratégias. (...) inicia-se então uma era nova, onde a criatividade, onde a liderança, onde a flexibilidade e a autonomia seriam o grande viés administrativo e que faria com que os coordenadores tivessem que buscar alternativas, criar, inovar, enfim, cada um no seu curso (Gestor B).

Eu acho que na maior parte da estrutura antiga que era por centro, as unidades estavam centradas em áreas de conhecimento, as coisas estavam acontecendo. O que estava deixando a desejar, e por isso eu vejo assim,

que talvez a maior reestruturação, era a descentralização. Porque ela estava concentrada num único local e o que se queria era mais agilidade, não é? Então, por isso essa mudança de se descentralizar porque o objetivo maior não era acabar com...não foi... o objetivo não foi acabar com os Centros, foi descentralizar, certo (...) Tirar de um grupo de gestores que comandava toda a Universidade, que, pelo seu crescimento, se tornou muito grande, e descentralizar essas ações (Gestor A).

(...) o que na verdade se procurou foi otimizar as ações, otimização de ações. E aqueles nós, “nós”, que seriam os centros, que teriam na verdade que encontrar uma outra solução. Porque teria que se encontrar uma outra solução (Gestor A).

A modificação organizacional de centros para unidades de gestão pretendia desencadear mudanças no ambiente interno, redistribuindo o poder de gestão entre os colaboradores internos de modo que os diversos cursos se tornassem mais autônomos, com maior poder decisório. Como foi possível observar na fala do gestor “A” apresentada acima, os centros passam a apresentar, em dados momentos, “nós”, ou entraves, pois ficavam sem sintonia com os coordenadores de curso na relação do acompanhamento didático-pedagógico. Segue-se apresentando o processo de sua eliminação

Então, como é que funcionou o primeiro instante da proposta? A Reitoria ficaria preocupada fundamentalmente com as políticas e com as diretrizes estratégicas, o aspecto tático dentro da execução do trabalho das políticas e das diretrizes ficaria sobre a coordenação dos campi e do aspecto operacional e executivo com os gestores que estão na ponta da linha que são os coordenadores de curso. Essa foi a proposta inicialmente trabalhada (Gestor B).

Como se faria isso? Descentralizando por campi e dando *autonomia* aos cursos para que eles administrassem aquilo que os centros faziam de forma centralizada (Gestor A).

Por que os centros faziam o quê? Faziam toda a parte administrativa das unidades, vamos dizer assim não é? E que ficava dissociada da parte didático-pedagógica que era o coordenador que fazia. (...) a parte administrativa estava centrada num local, tinha um poder, vamos dizer um “poder”, mas, tinha um mundo central, regras centrais. E a outra parte que era a didático-pedagógica cada coordenador tinha a diretriz, mas, trabalhava de acordo com sua realidade.(...) (Gestor A).

A questão didático-pedagógica é operacional, e operacional precisa de certa sintonia. Entra em sintonia com a parte administrativa e financeira, também (...) Porque não teria sentido alguém fazer a gestão financeira e outra exercer a função pedagógica sem nenhuma (...) Sem nenhuma ligação. (Gestor A).



A fala do entrevistado confirma que, assim como foi constatado na observação e na análise documental, naquele momento, havia um “poder central”, que ditava diretrizes. O poder sobre decisões administrativas, financeiras e didático pedagógicas estava distribuído de forma não equivalente entre as três instâncias: direção central, direções de centros e coordenadores de curso. Não havia harmonia entre os gestores, na visão do entrevistado, fato que causava fragmentação na administração da instituição. Não permitia uma otimização das ações diretivas à medida que afastava o controle orçamentário dos gestores com funções didático-pedagógicas.

O processo de “descentralização”, ou seja, de modificação do ambiente interno no que diz respeito ao elemento estrutura é assim relatado:

Então, surgiu a idéia de se *descentralizar* e se transformar os cursos, transformar a Universidade em unidades de negócios, num primeiro momento, chamou-se Unidades de Negócios, voltou-se atrás porque unidades de negócios ficava um pouco pesado ainda para o meio acadêmico, então, se criou as *Unidades de Gestão*, onde se administra, então, a Universidade, hoje dentro da nova estrutura, *a Reitoria fica com a parte estratégica do pensar a Universidade*, se afasta do operacional e se descentralizou para os três Campi. Então, cada Campi é uma *Unidade de Gestão Macro* que se dividem em Unidades de Gestão mais intermediárias que são os Cursos que é quem efetivamente administra a Universidade. Os Cursos e a Universidade no seu conjunto é coordenado pelos Campi por seus Coordenadores e Diretores (Gestor A).

No relato do gestor A, toma-se ciência de como é concluída a mudança estrutural. Mas é também importante considerar o processo de elaboração desse modelo em relação às competências mobilizadas

(...) Quando a gente começou a discutir e eu estava no grupo que começou a discutir o novo modelo quando já tinha se delineado, quando as pessoas já tinham mais ou menos formado... a gente começou a discutir isso<sup>7</sup>. E eu me lembro que a gente fez uma reunião em que veio o professor Osvaldo, que é... trabalha mais com a parte filosófica, a gente estava começando a pensar já na parte prática, *nós já tínhamos as idéias*, então vamos começar a dar um corpo para isso. E veio o professor Osvaldo, e nós tivemos uma reunião *daquelas assim que ele nos desmontou. Porque ele pensa no prático, mas ele parte de uma concepção filosófica e a gente tem o prático, a gente é o técnico e está ali no dia-a-dia*. Então, ele nos fez refletir, *e aí todas as reuniões depois dessa a gente parou um pouquinho e recomeçou, a pensar e a fazer seminários e a estudar o que se queria, o que se pensava. A gente às vezes entendia isso, mas para que tudo isso? É tão claro na nossa cabeça, dizem que é só botar lá as chavezinhas, as janelinhas, e pendurar, puxar as setinhas e tal. E não foi assim*. Não foi,

<sup>7</sup>O termo “isso”, aqui empregado, refere-se à necessidade de buscar novas leituras, informações diferentes que fundamentassem teoricamente o modelo

porque na nossa cabeça nos primeiros momentos era assim: está fácil agora, então vamos definir o que é isso, o que é isso... e não foi assim, não foi. *Tem todo um embasamento* (gestor A).

A fala do gestor “C” também acrescenta informações importantes às declarações do gestor “A”

Desde o início o nosso negócio era fazer o Planejamento Estratégico, as melhorias, as conquistas da Universidade chegarem à sala de aula. E nesse sentido, nós, então, depois de aprovarmos o Estatuto, fizemos um novo Planejamento Estratégico e contratamos um professor da universidade federal, um excelente professor, para orientar o grupo da Universidade, eu diria, todos os dirigentes da época mais a massa crítica que nós tínhamos aqui dentro, e nos reunimos até no Hotel de Itapirubá, cerca de 100 pessoas, para reconstruir a missão, a visão de Universidade e os valores. E com base nisso então, trabalhar melhor essa questão da estrutura, da flexibilização do ensino dentro da UNISUL (...). E aí, então, o papel importante dos centros, no sentido de aglutinar os cursos na área do conhecimento, mas, no sentido de dar apoio para que eles cuidassem da atividade-fim. Eram os cursos que tinham que cuidar da atividade-fim, eles seriam os grandes responsáveis. *Mas infelizmente, uma coisa é você pensar, você imaginar e a outra coisa é você colocar em prática.*

Pode-se verificar, nas intenções declaradas pelos entrevistados, a vontade de impingir aos gestores intermediários, coordenadores de Curso, autonomia e flexibilidade no desenvolvimento de suas atividades administrativas. O que parecia, de certa forma, confuso era a dicotomia entre as pretensões e a realidade. Essa, por sua vez, composta por um conjunto de variáveis culturais, políticas e de contexto. Sobre isso, Pettigrew esclarece:

(...) é muito mais fácil ajustar as manifestações de cultura do que modificar o núcleo de crenças e pressupostos básicos em uma organização. No entanto, qualquer estratégia prática para modificar a cultura organizacional terá de envolver pensamento e ação tanto ao nível das crenças básicas como de suas manifestações culturais (PETTIGREW, 1996, p. 146).

As mudanças estruturais não foram tão simples. A aceitação das novas idéias não era coisa simples para os integrantes do contexto universitário. Membros dos Conselhos Gestores manifestavam-se contrariamente, conforme descreve o gestor “C”:

Ocorre que foi uma reforma um pouco tumultuada, porque foi num período bastante difícil, um período que aqui *na cidade se espalhou um boato de que se levaria a sede da Universidade para Florianópolis*, e no sentido de criar algumas dificuldades de gestão. Só para lembrá-lo que na posse do

reitor, o prefeito e o presidente da Câmara de Vereadores não compareceram. (...) E efetivamente a comunidade interna aprovou integralmente, discutiu, gostou e aí surgiu a idéia, portanto, já estava concebido ali justamente o que fora assumido na Carta Compromisso, que eleitos a nova gestão estava colocando no papel que era da descentralização para os cursos, se tentaria reforçar a estrutura de cada curso, essa era a idéia básica.

A partir das declarações do entrevistado, fica claro como o ambiente interno assume grau de importância vital para a organização, dado que todo arranjo estrutural só flui satisfatoriamente quando o processo interno está estável. Torquato (1991) relata que as frustrações do corpo funcional são elementos que proporcionam inoperância do sistema organizacional. Além disso, podem agregar-se a esses fatores tensões criadas pela celeridade com que os boatos se espalham, é uma distorção que deve ser avaliada e tratada em escala própria.

No processo de elaboração e implementação da nova estrutura, várias vezes faz-se referência às categorias conhecimento e competência. Aqueles colaboradores, tanto internos quanto externos, que foram convocados para conduzir as mudanças estruturais, eram considerados competentes. Na fala apresentada a seguir fica explícito que, para o gestor "A", os participantes do processo possuíam competência.

A concepção geral, ela sempre foi discutida com aqueles que há muito tempo trabalham nessa Universidade e pensam essa Universidade, que começou realmente com o professor Osvaldo Della Giustina que você já deve ter conversado, que todo esse conceito de Universidade no Estado de Santa Catarina, do Sistema ACAFE, em conceitos de Universidades Comunitárias, etc. Partiu da cabeça dele, e aí se estruturou. Também esse conceito, as primeiras linhas de pensamento dele, do reitor, do professor Silvestre que estavam no dia-a-dia aqui, e que ele como pensador, um filósofo, colocando em prática isso (Gestor A).

Essa mudança do ambiente estrutural interno também remete às competências esperadas dos coordenadores de curso. Consolidado o planejamento da nova estrutura, inicia-se uma nova fase. A fala do entrevistado que vem a seguir descreve as novas responsabilidades do gestor coordenador de curso e prepara para o novo modelo com base em uma "lógica de competências". Isso fica claro na manifestação do gestor "B":

(...) no ano de 2001, nós tivemos a preocupação de ter um orçamento, trabalhar uma *proposta orçamentária* para implementação de 2002, é em

2002 nós tivemos a preocupação de fazer o que nós estamos chamando de execução orçamentária, onde mensalmente, tu faz uma visita, um encontro de trabalho com todos os gestores da universidade e esse encontro ele serve para acompanhar a proposta orçamentária e ao mesmo tempo para capacitar os gestores nesta área. Tudo isso aconteceu até o final de 2002, normalmente (Gestor B).

As colocações do gestor “B” demonstram afinidade com os que têm a preocupação de encontrar sistemas de gestão que possam assegurar resultados futuros. Esses novos sistemas apostam na lógica da competência, diferentemente dos modelos anteriores, baseados na noção de qualificação e no sistema tradicional de educação. A lógica das competências, por sua vez, reflete, sobretudo, a capacidade de aprender do indivíduo e do conjunto de saberes adquirido pelo indivíduo na sua trajetória de vida. Essa perspectiva aparece também em relação ao corpo docente:

Sim, com certeza. Eu... hoje eu tenho naquela minha pasta, já uma proposta de um programa voltado para a capacitação dos docentes, voltado para a capacitação, não nos modos anteriores, que a gente fazia um encontro anual no mês de fevereiro, mas, onde nós tivéssemos ações, e nós vamos ter ações, porque são cinco programas onde nós estamos... nesses cinco programas, eu estou te dando isso em primeira mão (...) Está na minha mão para ser discutido essa semana com os integrantes da Reitoria. Nós temos cinco programas voltados para o mês de janeiro, até janeiro não porque é férias, no mês de fevereiro até o mês de dezembro com ações mensais, semanais, diárias a respeito da proposta da capacitação e do relacionamento. Só um exemplo de uma delas, é que durante o mês de fevereiro e durante o mês de julho, nós... nenhum professor que entrou até 2003 nessa Universidade deixará de ter cursos sobre como que um docente deve se comportar dentro da Universidade, o relacionamento dele, a Proposta Pedagógica do curso dele, é... a inserção dele dentro da Universidade, o trabalho dele junto ao Projeto Pedagógico, quer dizer, o conhecimento da UNISUL, quais são as... qual é a nossa missão, a nossa visão, os nossos valores, qual é o nosso Projeto Pedagógico Institucional. Quer dizer, nenhum professor dessa Universidade novo vai entrar em sala de sem ter o conhecimento dessa realidade, quer dizer, esse é somente um programa que nós vamos ter, depois o outro por áreas temáticas e o fórum do Projeto Pedagógico Institucional.

Alguns aspectos da mudança referidos pelos informantes entrelaçam aspectos de ordem das competências, do contexto e mais especificamente do campo da cultura organizacional. Torquato (1991) ressalta que longa experiência de uma empresa normalmente interfere na comunidade disseminando valores de coesão interna, solidariedade e orgulho dos funcionários, integração interna,

solidariedade de toda a equipe e forte vínculo aos costumes contextualizados que poderão interferir nos resultados esperados pela mudança organizacional.

(...) trabalha-se a necessidade de criatividade e liderança dos gestores. (...) é a postura da Universidade perante este assunto, este tema ou este trabalho. A forma como você vai fazer, como é melhor para a sua área, como você vai desenvolver isso, é sua. Você organiza o seu orçamento, faz o seu planejamento em cima disso, mas, você se responsabiliza por isso e você executa.(...) Então, desta forma os gestores conseguem observar num conjunto de Coordenadores, por exemplo, que são os diretores e executores das unidades de gestão, por exemplo, a evolução de cada unidade, a criatividade, realização dos projetos, a pesquisa, a extensão (Gestor A).

Os coordenadores de curso são chamados à responsabilidade no momento em que eles têm que prestar contas daquela unidade de gestão. Porque não é só dizer assim, desenvolvi o Projeto Pedagógico do curso, está em funcionamento no curso. Não!... eu tenho que dizer que o curso... eu desenvolvi o Projeto Pedagógico, mas, que também o curso, aquela Unidade de Gestão teve as suas entradas, teve a sua receita, que eu cresci em número de alunos, que a minha produtividade foi o estabelecido ou além do estabelecido ou deixou a desejar e porque deixou a desejar (Gestor A).

(...) Porque o gestor, se ele não for um líder eu acho que ele não vai conseguir... é um perfil assim, diz assim: Qual é o perfil que você precisa para um gestor de unidade? Daquela unidade de gestão lá do curso de Licenciatura em Química? Ele precisa ser um líder na sua área necessariamente, talvez ele não precisa ser um Licenciado em Química, mas, ele tem que ter aval do pessoal da área de Química, ele tem que ter uma liderança, ele tem que ter o respeito, ele tem que ter conhecimento para poder administrar aquilo ali. Então, pode ser que hoje os gestores não estejam todos na sua função de liderança, porque liderança também é treinamento, liderança também é capacitação. Mas a gente está buscando isso, dando... começamos num primeiro momento com um treinamento, estamos dando um... esperamos que os novos líderes desabrochem (Gestor A).

A partir da fala do entrevistado é possível verificar que, com a nova estrutura, os gestores coordenadores de curso contam com atribuições que transcendem ao espaço didático-pedagógico dos seus cursos, tais como a elaboração dos orçamentos, o aumento do número de alunos (colaboradores externos), a busca por novos espaços.

Ao se questionar o gestor “B” sobre o impacto causado por modificações internas significativas como a abertura das contas dos centros de custos para os respectivos gestores, coordenadores de curso, manifestou-se com colocações que evocam o contexto novamente relacionado as categorias elencadas como a capacidade de mobilização, de comprometimento, entre outras:

(...) tínhamos que abrir as contas porque quem não conhece as condições de trabalho, e os resultados de onde está trabalhando como gestor, é muito difícil chegar a ter um comprometimento dele. Então, o que a gente tentou fazer a abertura das contas,(...) a abertura das contas da UNISUL para todos os gestores, realmente ela encantou, eu me lembro que quando nós começamos a abrir as contas foi um impacto muito grande, todo mundo quis saber, como é que estava a sua conta? quer dizer, tu como coordenador de um curso, tu não estavas nunca preocupado se dava lucro ou prejuízo, não interessava números, números era problema lá do pró-reitor da Administração, nunca se preocupou com isso, e a partir daquele instante começaram a se preocupar com indicadores dos resultados, está certo que foi um processo, durante dois anos que se trabalhou nesta área. (...) Então, se a gente tinha preocupações, num primeiro instante, sim, no sentido até de tu sair de uma posição zero e crescer, mas, como nós tínhamos muita segurança é, nas coisas que estávamos fazendo, sabíamos que nós iríamos ter determinadas áreas, conflitos e nós fomos por várias ocasiões, é... orientados ou pelo menos aconselhados, por assessores e por algumas pessoas de que nós não deveríamos fazer isso. Porque isso iria criar um problema administrativo muito sério, na Instituição e a orientação da Reitoria foi de que se abrissem as contas para todos os Gestores, o impacto inicial amorteceria, seria amortecido tão logo, cada gestor começasse a se envolver no seu orçamento, e foi o que aconteceu (Gestor B).

Mas existem ainda outras determinações prévias as quais o novo gestor deve atender, como se adaptar a um perfil esperado pela instituição:

Depende muito do perfil do gestor, tu colocar isso em execução, então num primeiro momento, para nós está sendo aquele processo de maturação, porque nós precisamos encontrar o perfil. O perfil a gente tem, a gente precisa é que os gestores estejam amadurecidos ou entenderem o perfil daquilo que se deseja, e estarem dentro desse perfil para desenvolver o projeto (Gestor A).

Aspectos do ambiente interno, específicos da cultura organizacional aparecem nas declarações do gestor "A". Aparecem menções a respostas dos colaboradores, a adequações e intervenções, enfim, a mudanças necessárias ao processo organizacional.

Então, a descentralização, ela, justamente ela, vem para poder durante um tempo mudar a concepção gerencial das pessoas; para que num segundo tempo, tu cresças dentro dessa mudança; para que num terceiro tempo, tu instales uma nova proposta gerencial. Isso é um crescimento natural das coisas, as empresas crescem dessa maneira. É, nós não acreditamos em empresas que crescem de um dia para outro, à luz de milagres, à luz de... não existe isso. Tu podes até fazer, mas uma universidade, ela cresce através da capacitação do seu corpo de gestores e não de duas, três pessoas. Então, tu gerenciar um processo de crescimento, de inovação numa universidade, necessariamente tem que passar por todos os colegiados, por todas as discussões. E a universidade é um fórum constante, diário, horário de discussões. Tu lança uma idéia, tu tem três horas de discussão em torno daquela idéia, então, é assim que acontecem

as coisas na universidade. E se assim não fosse, ela não seria universidade, ela seria uma empresa produtora de parafusos onde um técnico faz e os outros... tu é que pensa e os outros fazem (Gestor B).

Em relação às adaptações dos gestores à nova conjuntura, o gestor "A" diz:

Está havendo. Porque eu acho assim, a adaptação não acontece assim, hoje mudamos essa estrutura, mesmo que ela tenha sido pensada e na maioria, no conjunto dos coordenadores que estavam na antiga estrutura permaneceram, e todos aqueles da antiga estrutura participaram do pensar da nova universidade, mas alguns por não estarem no perfil foram substituídos, eles... mesmo substituídos, esses devem ter um prazo maior de adaptação, mas, os que permaneceram, eles também tiveram que ter uma adaptação. Não foi assim imediato, de uma semana para outra, até porque as coisas não aconteceram de uma semana para outra, foi de um ano para outro e tiveram que se adaptar e fazer com que as estruturas internas também se adaptassem a essa mudança (Gestor A).

Já, em relação às resistências, declara:

É, eu acho que como você mesmo disse, como há em qualquer setor, sempre que há mudanças, sempre há resistências às mudanças. Isso não quer dizer que as pessoas não queiram trabalhar ou não aceitem as mudanças, é que estão acostumadas a um determinado padrão ou a um determinado comportamento ou a uma determinada forma de trabalhar e, às vezes, por estarem a muito tempo nesse... custam mais a assimilar ou a aceitar ou a mudar, mas, nada que não seja motivo de a gente trabalhar isso e no futuro mudar. Nada é impossível. As resistências, claro, acontecem como acontece em todos os setores e acho que tem que ser natural, porque se não houvessem as resistências, também acho que era muito fácil (Gestor A).

O aspecto da resistência a mudanças pode ser relacionado diretamente ao "saber aprender". Também é abordado por Pettigrew (1996), que destaca alguns condicionantes tácitos para justificá-lo. Segundo este autor, a introjeção de uma cultura nos membros da organização faz gerar conseqüências, muitas vezes, silenciosas, invisíveis, subliminares, porém, não raro poderosas, inimagináveis. Pettigrew (1996) diz que o problema do implícito relaciona-se ao fato de que muito da cultura organizacional é aceita implicitamente. É extremamente difícil modificar coisas que são partes implícitas do pensamento e do comportamento das pessoas, mesmo porque raramente emergem explicitamente para discussão.

As afirmações anteriores, enquanto consideram a cultura organizacional o conjunto valorativo que a envolve em um determinado contexto, permitem entender

a importância do ajuste da empresa às manifestações deste conjunto de valores arraigados pela organização, até porque, conforme Pettigrew (1996), “tal núcleo de crenças e pressupostos básicos são, naturalmente, manifestos nas estruturas, sistemas, símbolos, mitos e padrões de recompensas dentro da organização”. Dessa forma, exige-se uma mudança de postura de seus integrantes e a crença de que existe uma cultura imutável, arraigada à qual o movimento estratégico precisa adaptar-se.

Outro aspecto do ambiente interno, referente à cultura organizacional envolvido nas mudanças, é a sua perpetuação. Uma organização que sofre uma elevada expansão, tanto em número de colaboradores internos e externos, quanto em suas dimensões físicas, como no caso a instituição em questão, remete novamente às competências elencadas, necessitando de pessoas que, conhecendo a história, a cultura institucional, possam concretizá-la como referência. Essa foi uma das buscas do grupo gestor, na fala do entrevistado A:

Em relação ao protelamento da implementação da estrutura, o gestor “B” aborda alguns dos obstáculos à implantação do novo modelo organizacional, quando discorre sobre aspectos que denomina de “dúbios”, com situações de fato e de direito fluindo concomitantemente:

É que se nós trabalharmos durante todo um tempo de forma bastante centralizada perante o ponto de vista acadêmico, a ruptura da centralização para a descentralização sem a respectiva capacitação provocou um hiato (...) a percepção que eu tive é de que houve uma descontinuidade dos trabalhos. Por que? Porque se isola a Pró-Reitoria Acadêmica do campus e automaticamente cada diretor do campus com as suas gerências, principalmente a gerência do ensino, pesquisa e de extensão, com os coordenadores de Curso têm que trabalhar diretamente nas ações acadêmicas, pedagógicas (...) quando se criou a proposta da descentralização também acadêmica, a proposta que se tinha era de que o ponto fundamental da descentralização partia necessariamente do Projeto Pedagógico Institucional, e nós tínhamos que ter um documento que fosse o norteador das ações acadêmicas pedagógicas, e que num segundo instante a luz desse Projeto Pedagógico Institucional todas as áreas acadêmicas da Universidade, deveriam ter os seus Planos de Desenvolvimento ou seus Planos Pedagógicos. O Plano Pedagógico da Graduação, da Pesquisa e da Extensão, da Educação Continuada, da Educação à Distância, enfim, é... todos deveriam ter esses planos. ... Entretanto, houve um certo problema na implementação... foi um problema de ordem operacional (Gestor B).

O gestor “B” segue discorrendo sobre as indefinições e atrasos na implantação de processos internos:



Isso não pode ser feito, porque a estrutura não foi montada, e tu vê bem, que nós retardamos todo esse processo, por dois anos, só aconteceu a implantação do Projeto Pedagógico Institucional, justamente nessa fase ou definição, não é pela incompetência, não é por nada, é pela indefinição, e na fase de indefinição, fica-se dois anos sabendo, se vai ou se não vai, e aí só depois de dois anos, agora só em 2003, inicia-se, bom chega-se à conclusão de que independente de decisões toca-se a área acadêmica através do Projeto Pedagógico Institucional e toca-se os Planos de Desenvolvimento das diversas áreas da academia para 2004, o que aconteceu só agora.

Outro entrevistado diz que as UNAS (Unidades Acadêmicas) impingiram ainda maior velocidade nos processos decisórios da Universidade.

Então, como é que nós vamos conduzir... o problema é que nós ficamos indefinidos nessa se são só os coordenadores, se são UNA, ficamos dois anos aqui numa estrutura, por outro lado, não tendo condições financeiras de dar o apoio que cada coordenador de curso precisava para poder desempenhar naquela idéia originária de descentralização para cada Curso, por isso a importância das UNAS que eu tenho, mas, muita convicção que vai ser um grande passo para que no futuro efetivamente haja um poder maior nas mãos do coordenador. É que nós fizemos um pulo assim tremendamente arriscado, a partir de uma coisa por que não existe em lugar nenhum do mundo (Gestor C).

Outro problema que emerge das falas dos entrevistados é que a nova estrutura organizacional parece não estar efetivamente contemplando as necessidades estruturais e de operacionalização. O acúmulo de movimentos direcionado aos diretores de campus acaba, na visão do entrevistado C, por criar situações de estrangulamentos difíceis de ser geridas.

Nós procuramos implantar através de atos internos a estrutura que nós imaginávamos que era os... começamos a nossa gestão dando essa autonomia aos coordenadores. Não ocupamos os cargos de diretores de centros, simplesmente não ocupamos a estrutura, mas, nós não ocupamos e deixamos cada coordenador, então, poder fluir. Mas aí surgiu um problema, um inconveniente que eu acho importante colocar. (...) Você pode questionar, e eu até espero que você questione o por quê. Mas, você estava trabalhando com cerca de 80 cursos, portanto, 80 unidades, tendo que um diretor de campus trabalhar com cerca de... alguns, com de 35, 40 coordenadores, fora a estrutura necessária do campus. Isso é uma coisa inimaginável numa estrutura administrativa, não há quem consiga administrar... olha, você administrar dez é uma coisa difícil. (...) Então, e depois surgiu um outro inconveniente que nós tínhamos pensado lá, mas achávamos que isso iria se estruturar e aos poucos ia amadurecendo, que era o sentido... como é que os professores conseguem fazer a

interdisciplinaridade, como é que os professores vão trabalhar pesquisa, como é que os professores... (Gestor C).

Outra preocupação do entrevistado é com o crescimento excessivo da estrutura com a presença de elevado número de docentes horistas. Na sua visão, esses docentes não se engajam com esmero e afinco nas atividades da organização. Por isso está em andamento um plano para aumento da carga horária dos docentes para maximização dos resultados.

Já sabemos que uma falha é nós termos professores em excesso, professores horistas com curta duração, nós temos que ampliar um número de horas do professor. E aí vai entrar um novo plano que, eu acredito que por estes dias esteja pronto, só falta mais uma reunião e a gente poder praticar, e aí onde a gente vai estabelecer essa previsão de professores de carga horária maior, e eliminando ao máximo os professores de poucas horas dentro da UNISUL. (...) Com isso fazendo com que ele sinta que ele realmente ele é da casa e que dentro da casa ele tem condições de progredir e não se sinta um cara assim, fora, tenho quatro horas aqui e não estou a fim de me dedicar à Universidade (Gestor C).

Além disso, acontecimentos inesperados decorrentes da alteração do ambiente externo determinam interferências no processo. Atualmente, a instituição vive momentos que exigem o corte de despesas. O gestor "C" discorre sobre as razões de ordem conjuntural que afetam toda a estrutura administrativa da organização e, conseqüentemente, as ações de caráter didático-pedagógico:

Nenhum gestor gosta, como estamos fazendo, nesses dois últimos anos, de pedir para o pessoal da área administrativa estar cada mês no Campus discutindo com os coordenadores, vendo se está sendo cumprido, e às vezes, não só cumprido, e ainda diminuir o que está no orçamento, tirando até a possibilidade do coordenador ou dos gestores é pelo menos envolver os coordenadores no conhecimento do que está acontecendo na universidade. E eu acho que isso pode até ser muito mais aprofundado. (...) Agora têm despesas aqui na universidade que têm que ser eliminadas custe o que custar. Nós estamos conseguindo alguns avanços, mas ainda tem rubricas de transportes, de encargos, de encargos com representação, quando eu falo representação são viagens, são despesas com refeições, aí eu falo com transportes em geral, da administração da universidade, dos professores.

Falando dos aspectos positivos decorrentes da nova estrutura, no que se refere ao contexto, esperam-se modificações das relações entre os colaboradores internos e externos. Referindo-se à flexibilidade e autonomia para o coordenador, o gestor A diz:

São diversos fatores, eu vejo assim. Primeiro, que o coordenador tem poder de decisão muito mais próximo do aluno, se o coordenador está ali com toda a ordem para tomar as decisões, de ordem econômica, financeira e pedagógica, muito mais fácil, para o aluno ele não ter que aguardar decisões posteriores. Isso garante flexibilidade a autonomia ao coordenador.

A partir da mudança do contextual, também são esperadas outras projeções e conseqüências para o ambiente externo:

Então a imagem, com essa nova estrutura de descentralização, se realmente os gestores soltarem as amarras que possam ainda existir em uma estrutura antiga e começarem realmente a serem gestores das suas unidades, isso vai mostrar resultados diferenciados para a comunidade, aí sim a imagem se consolida de forma muito mais firme (Gestor A).

Quando o gestor "A" é questionado sobre a importância da mudança organizacional para o entorno, para o ambiente externo e para a comunidade, afirma:

Ganha, porque houve uma descentralização. Então, o Campus, por exemplo, está muito mais ligado, tem muito mais autonomia e está muito mais ligado à comunidade onde ela está inserida. O Campus não precisa hoje depender das ações da Reitoria ou de um centro ou... que determinava, que tinha o comando na estrutura antiga. Que assim: Vamos trabalhar com a comunidade ou não vamos? Agora temos que trabalhar com a comunidade porque é aqui que nós estamos inseridos.

A categoria competitividade vem à tona quando o gestor "B" demonstra sua preocupação com a qualidade da atuação profissional dos egressos, ou seja, com a resposta do ambiente externo aos serviços de ensino, pesquisa e extensão promovidos pela instituição.

Uma melhoria significativa na nossa participação em termos de colocar no mercado profissionais mais competentes, tem uma melhoria no resultado da capacitação do nosso corpo docente e tenha uma melhoria significativa no resultado do relacionamento entre discente, docente e gestor. É, eu vejo que a preocupação que a academia deve ter para os próximos anos é justamente no nível do relacionamento voltado para a qualidade (Gestor B).

Para manter-se competitiva, a instituição aposta ainda em algumas estratégias, como a Educação a Distância. Os dirigentes responsáveis pelas opções

estratégicas garantem que o grande investimento doravante deverá ser feito na educação à distância em virtude, ou da estagnação do ensino presencial pela saturação de mercado ou pela elevada competitividade e respectiva seleção extrema de colaboradores. A respeito do investimento nesse tipo de educação, o entrevistado afirma:

Continua muito fortalecida. Este ano de 2003 nós tínhamos programado em torno de 1500 alunos. Ultrapassamos este nosso indicador. O professor Vianeí com muita competência está desenvolvendo esse trabalho. Nós estamos indo devagar por orientação do próprio Vianeí, por definições da Reitoria, estamos indo devagar. Nós poderíamos estar hoje certamente em torno de 4, 5 mil alunos se nós quiséssemos explodir, mas, a gente não está querendo porque é uma área que tem que ter muita segurança, tem que ter um trabalho de base... para mim trabalho de base na preparação dos conteúdos, na preparação dos grupos ou monitores, na preparação do pessoal técnico e na própria tecnologia que está sendo usada. Nós temos que ter um fundamento bastante bom porque se não nós poderíamos dar um tropeço e qualquer tropeço nessa área, arranha violentamente a imagem da Instituição. Então, estamos com poucos alunos pela estrutura... considerando que poderíamos ter mais (...) (Gestor B).

MURPHY e MEYER (2000) ressaltam que a universidade apresenta-se como uma organização com elevado grau de perspectivas favoráveis. Entretanto a adoção de estratégias adequadas faz-se necessária para que riscos como “aumento da concorrência e da oferta de cursos entre as universidades privadas entre si e as estatais; evasão, inadimplência, legislação castradora e centralizadora, universidades corporativas” sejam evitados terminantemente. Como favoráveis têm-se a desmotivação do sistema estatal de ensino, o advento de novas tecnologias, a formação de parcerias e a flexibilização curricular com demandas emergentes para a educação continuada.

Para manter-se competitiva, a instituição aposta também nos projetos pedagógicos diferenciados e originais:

Nós estamos tendo projetos de cursos muito interessantes com inovações, estou falando de Projetos Pedagógicos, inovação com núcleo livre, com outras propostas, onde nós estamos visualizando que mesmo numa fase recessiva da economia brasileira, nós ainda não estamos perdendo aluno, nós estamos crescendo, é... a universidade tem então como consequência uma imagem bastante forte, uma posição bastante boa na comunidade, o que numa hora dessa nos deixa preocupados, mas, é uma preocupação que é para ser trabalhada com a concorrência, principalmente na grande Florianópolis, é uma preocupação constante que a gente tem, porque explodiu o número de centros, de escolas, de faculdades e de universidades na Região. Florianópolis hoje é um pólo atrativo muito forte, está se tornando uma cidade universitária na sua totalidade (Gestor B).

Outros aspectos elencados nas categorias de análise são abordados enfaticamente pelo o gestor “B”, que discorre sobre a comunicação interna na organização:

A comunicação interna na UNISUL pode melhorar, por maior que tenha sido o esforço de se lançar esse trabalho. É um ponto, da UNISUL, que precisa ser visto com carinho, a comunicação interna. Não sei o que é que está havendo. Teria que ter um diagnóstico muito forte de alguém da área que entenda disso e de estruturas bastante eficazes porque a nossa comunicação precisa realmente melhorar, claro que tem seus aspectos positivos e de diferencial, mas pode ser ainda melhor (...).

A comunicação organizacional torna-se mais importante à medida que promove a criação de unidades descentralizadas, otimização de serviços com diminuição de atividades burocráticas e sobretudo modificações na estrutura da administração central. Uma nova visão, nesse porte, deve se centrar em respostas de serviços de qualidade, apoiados fundamentalmente por uma estrutura de comunicação que permita a consolidação das funções de grupos ou unidades de trabalho.

Os gráficos 4,5 e 6 demonstram o grau de autonomia do coordenador de curso em relação às estruturas citadas.

#### Questionários dos ex-chefes de departamentos

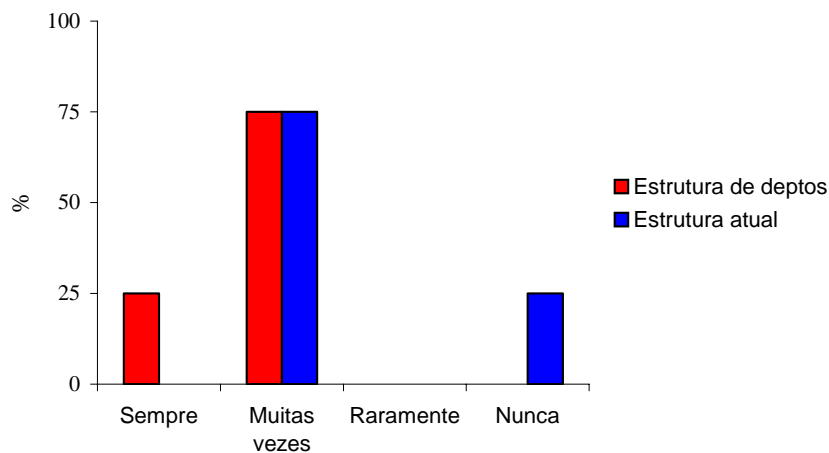


Gráfico 4: Grau de autonomia na visão dos ex-chefes de departamentos  
Fonte: Tese

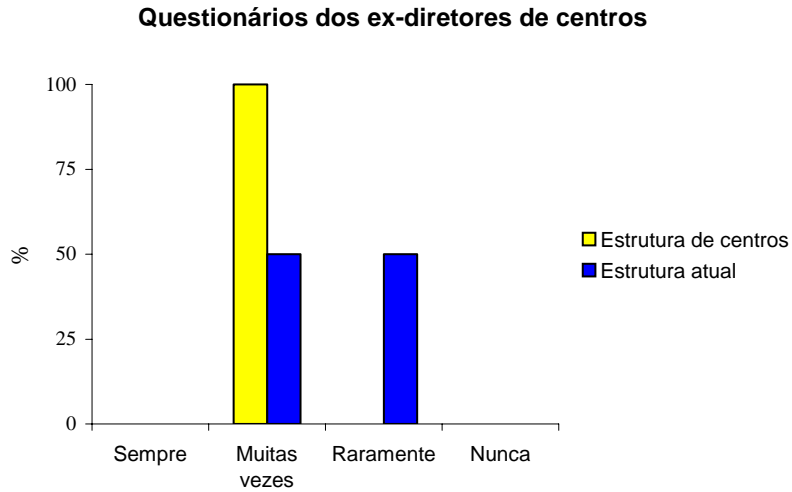


Gráfico 5: Grau de autonomia na visão dos ex-diretores de centro  
Fonte: Tese

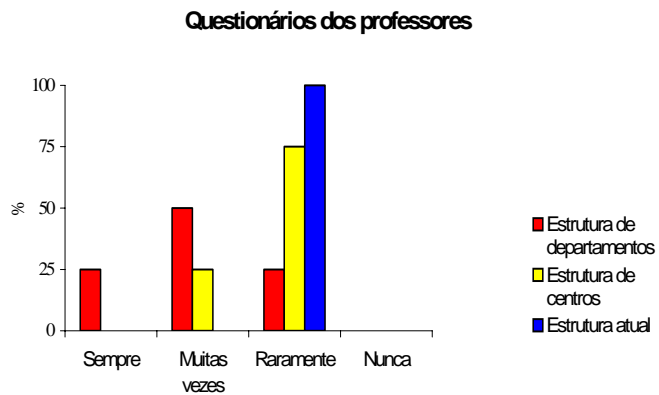


Gráfico 6: Grau de autonomia na visão dos professores  
Fonte: Tese

Entende-se que uma estrutura que busca descentralização de ações deve primar por oferecer autonomia para os considerados gestores intermediários. Foi esse o resultado obtido na fala dos gestores seniores entrevistados.

Os respondentes apontam a atual estrutura como a que menos autonomia proporciona ao coordenador de Curso. Para o professores questionados, 100% afirmam que raramente ocorre autonomia para o coordenador na estrutura vigente. Esse fator pode estar ligado a insatisfações dos docentes por não encontrar, na estrutura atual, uma base física para a sua disciplina. Essa base seria a promotora de relações inter-pessoais e profissionais mais intensas.

Outro dado questionado foi em torno da flexibilidade do coordenador do Curso na estrutura organizacional atual. Para efeito de análise, o item flexibilidade também foi transposto para a categoria competência. As respostas foram as descritas a seguir. A flexibilidade às ações do Coordenador de Curso ocorria:

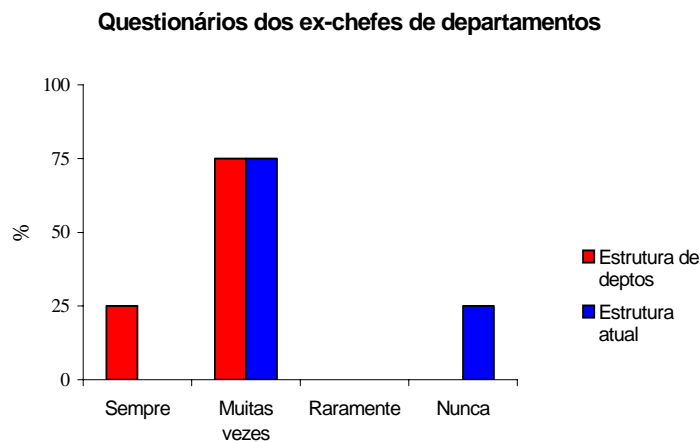


Gráfico 7: A flexibilidade do coordenador e os dos ex-chefes de departamento  
Fonte: Tese

### Questionários dos ex-diretores de Centros

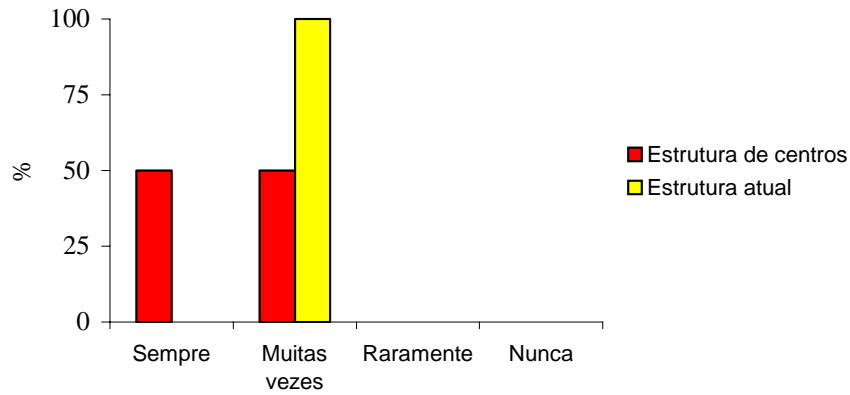


Gráfico 8: A flexibilidade do coordenador na visão dos ex-diretores de centros  
Fonte: Tese

### Questionários dos professores

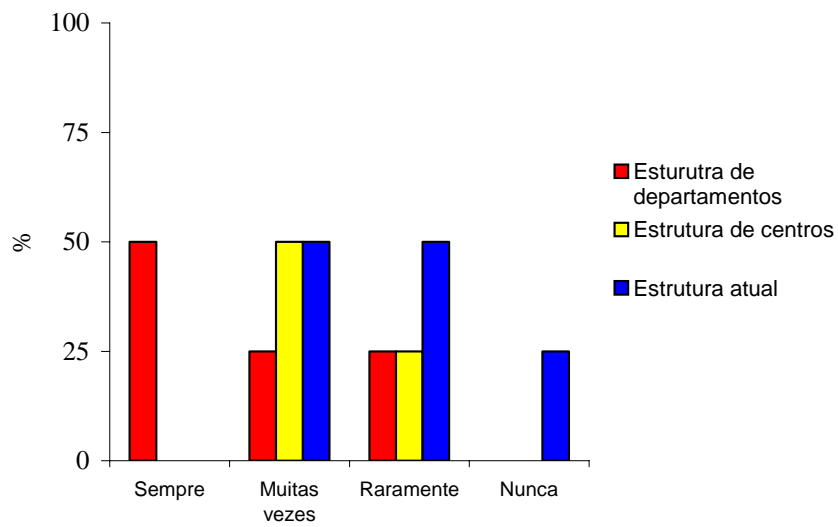


Gráfico 9: A flexibilidade do coordenador na visão dos professores  
Fonte: Tese



Inobstante certa endogenia observada nas respostas dos ex-dirigentes, sempre na direção da função anteriormente exercida, novamente a estrutura atual promove menor flexibilidade na opinião dos respondentes. Os professores respondem com ceticismo quando questionados sobre a flexibilidade para as ações do coordenador, com exceção de 50% de um grupo que afirma haver muitas vezes.

A próxima pergunta foi referente à possibilidade competitiva do Curso através do seu coordenador, dadas as possibilidades oferecidas pela estrutura da organização. Os resultados observados estão descritos a seguir:

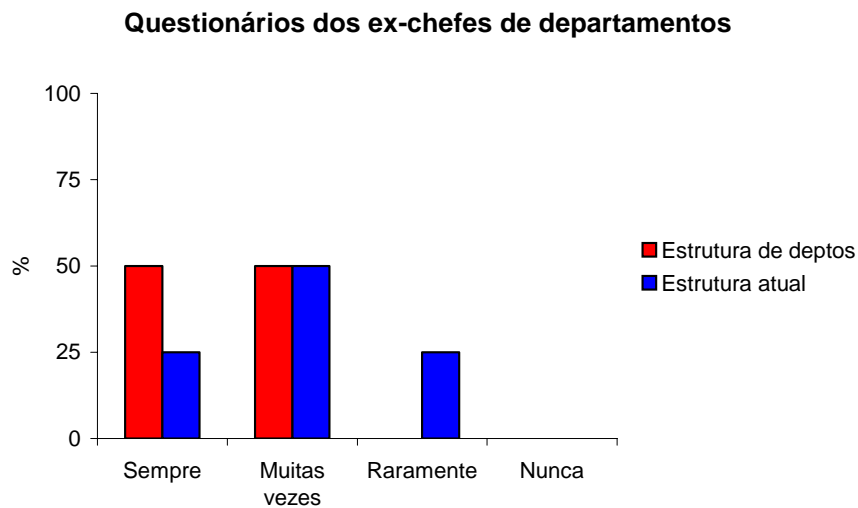


Gráfico 10: O grau de competitividade do curso e os ex-chefes de departamento  
Fonte: Tese

### Questionários dos ex-diretores de centro

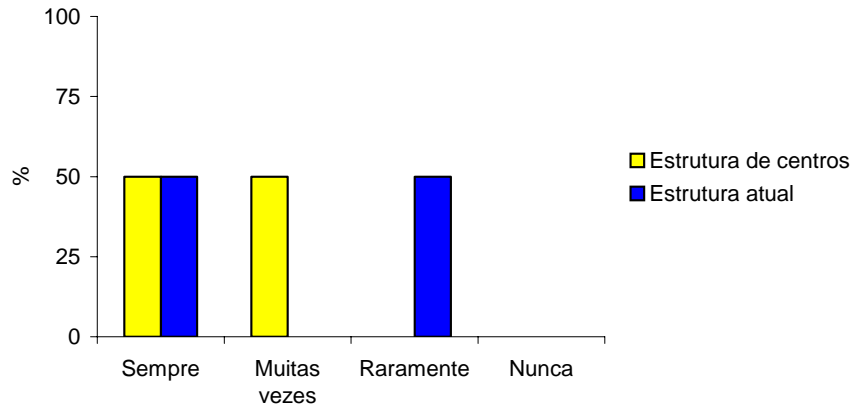


Gráfico 11: O grau de competitividade do curso e os ex-diretores de centros  
Fonte: Tese

### Questionários dos professores

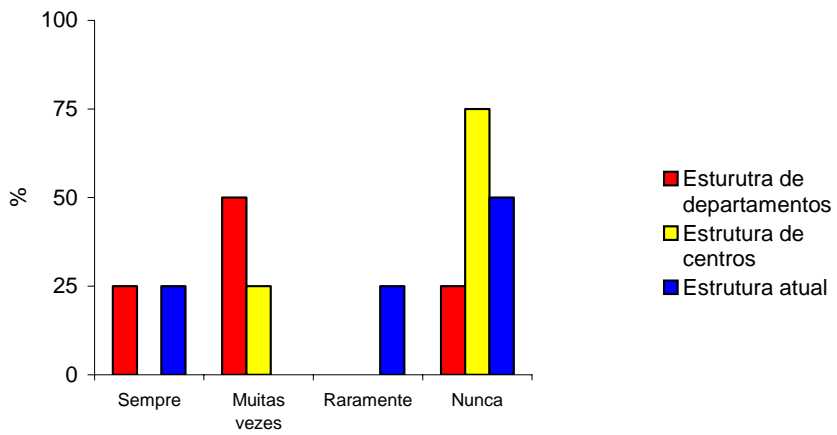


Gráfico 12: O grau de competitividade do curso na visão dos professores  
Fonte: Tese

Todos os entrevistados afirmaram que a atual estrutura é a que menos oferece ao coordenador do curso a busca de alternativas para torná-lo competitivo diante das prementes necessidades de mercado atuais. 75% dos Professores respondentes não acreditam nessa possibilidade, dada a estrutura existente.

As próximas categorias analisadas são a do colaborador externo, o aluno, após a passagem pela Universidade, e a do contexto profissional que passa a integrar. As informações coletadas refletem a visão dos colaboradores internos da instituição.

#### Questionários dos ex-diretores de centros

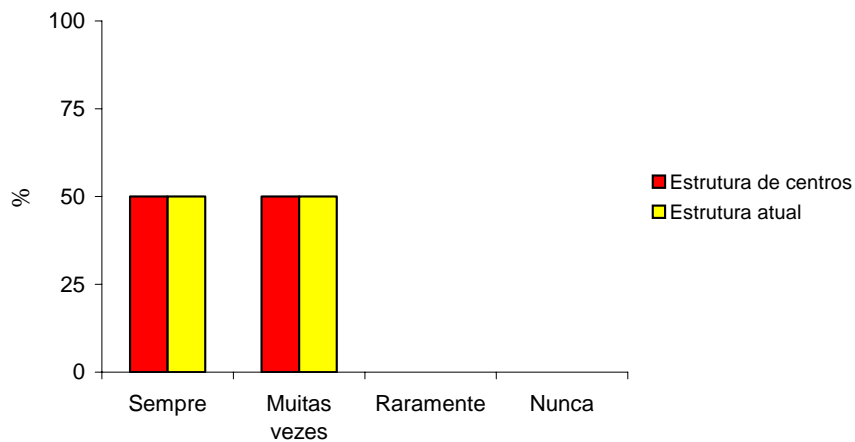


Gráfico 13: As possibilidades dos egressos na visão dos ex-diretores de centros  
Fonte: Tese

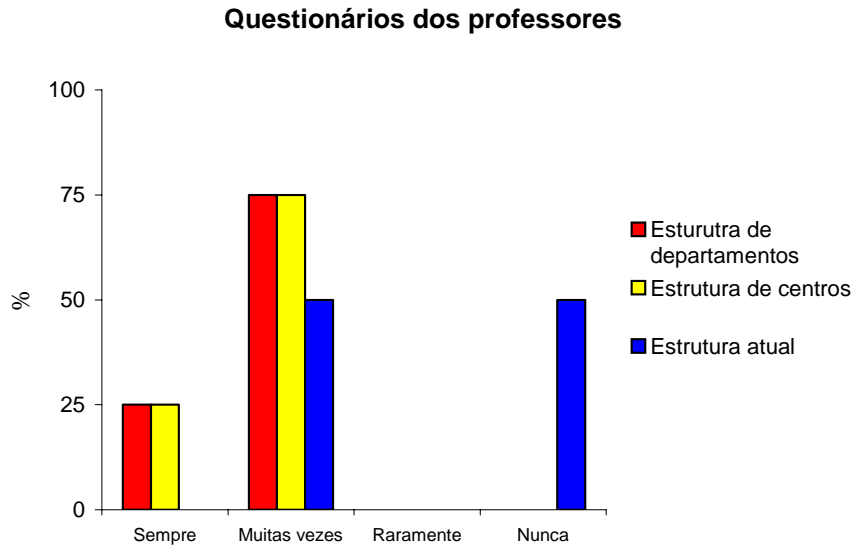


Gráfico 14: As possibilidades dos egressos na visão dos professores  
Fonte: Tese

Novamente afastado o caráter endógeno sinalizado nas respostas dos egressos, os professores dos cursos de licenciatura dividem suas respostas relativamente às possibilidades do egresso. 50% acreditam que a atual estrutura possibilita maior êxito no mercado e 50% não acreditam. A surpresa dessa categoria é que, nas estruturas anteriores, havia sempre e muitas vezes essa possibilidade.

A próxima questão fechada do instrumento diz respeito à possibilidade do coordenador do curso interagir e intervir efetivamente no ambiente externo. Não foram colocadas informações adicionais no instrumento que permitissem ao respondente saber qual tipo de interação ou intervenção o coordenador deveria fazer. Assim as respostas foram:

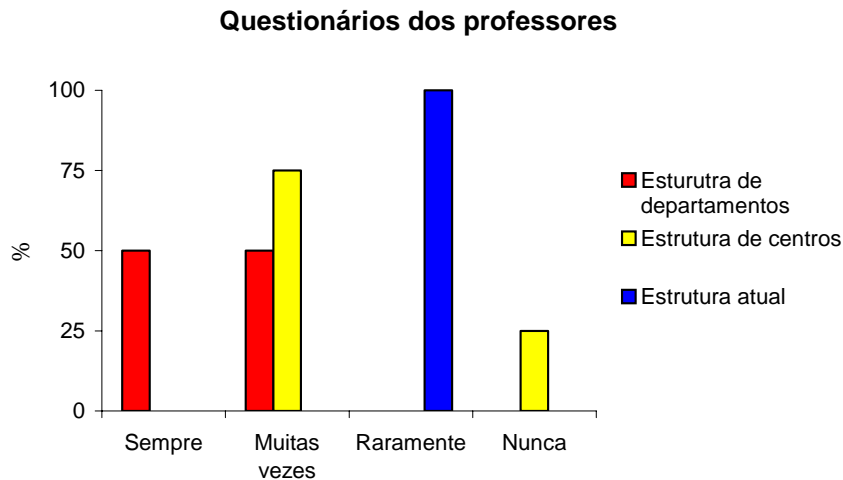


Gráfico 15: A interação do coordenador no ambiente externo para professores  
Fonte: Tese

A evidência das respostas inibe comentários adicionais. 100% dos Professores do Curso não acreditam na possibilidade de intervenção do coordenador na realidade de entorno. Os demais respondentes, apesar de em percentuais menores, também apresentam ceticismo nessa possibilidade.

O próximo grupo de perguntas era aberto para manifestações dos respondentes sobre questões não contempladas pelos instrumentos:

Duas manifestações a serem analisadas:

A estrutura organizacional ajuda o bom desempenho, mas as ações só se concretizam quando os indivíduos assumem o “querer fazer” (Respondente X).

O coordenador de Curso é um ser distante, não há outros intermediários e a estrutura de pesquisa e extensão é pró-forma, o professor é criticado cada vez que tenta mudar alguma coisa, as coisas se acomodam e se restringem ao estritamente obrigatório e passou-se a vencer quando se consegue ludibriar as estruturas e os alunos e não quando se alcança um resultado visível frente à sociedade (Respondente Y).

A investigação contribui para a reflexão de todos quantos fazem a organização. Dessa forma, manifestações como as seguintes, deverão ser consideradas e avaliadas no âmbito do Curso, especificamente, para que possam, não apenas reverter determinadas situações, mas, também, aumentar o grau de satisfação dos colaboradores.

A seguir, um conjunto de questões elaboradas aos ex-chefes de departamentos, ex-diretores de centros e professores e opinião dos citados sobre as estruturas implantadas. Na visão dos coordenadores (resposta I), professores (resposta II) e alunos (resposta III). Essa análise possibilitou, além de uma amplitude maior de informações, indícios de satisfação ou não com a atual estrutura organizacional.

#### Resposta I:

Primeiramente é preciso dizer que na estrutura departamental o professor tinha uma relação profissional e até mesmo pessoal mais intensa. Os departamentos tinham preocupações não só administrativas (alocação das aulas e/ou outras atividades), mas também pedagógicas. E por conta disso a relação do profissional/professor com a instituição era mais “próxima”, mais afetiva e próxima. Entendo que a autonomia do coordenador na estrutura departamental e na atual é a mesma. Na primeira (departamental) o coordenador se relacionava com a pessoa do chefe do Departamento e hoje com um “centro” onde estão disponibilizadas todas as informações do profissional/professor. Mas como o “centro de alocação” (Setor de Recursos Humanos) não desempenha questões pedagógicas, entendo que na relação departamental a relação do chefe do Departamento com os professores era mais rica, próxima, porque evitada de preocupações pedagógicas. O único “complicador”, se é que podemos falar nestes termos, era que o coordenador tinha “mais trabalho” já que precisava despachar com vários chefes de Departamento para conseguir a alocação de professores para todas as disciplinas e hoje (estrutura atual) despacha apenas com o “Centro de Alocação – Setor de Recursos Humanos”.

#### Resposta II:

Segundo o meu ponto de vista, os professores se sentiam bem mais amparados e protegidos na estrutura departamental. A relação era bem mais próxima. Os professores, pelo simples fato de estarem divididos por áreas de conhecimento mais ou menos afins, mantinham uma relação mais forte. Qualquer problema enfrentado pelo professor ele procurava o seu chefe de Departamento. Nos departamentos inúmeras reuniões aconteciam com os professores de uma área de conhecimento ou disciplinas para discutirem problemas comuns. Hoje, os professores não sabem a quem procurar. Sentem-se perdidos, verdadeiros “órfãos”.

## Resposta III:

Na perspectiva do aluno penso não fazer muita diferença na estrutura departamental e na atual. O aluno sempre se relacionou com o coordenador. Quando surgia e surge um problema, este procura a intermediação da Coordenação do respectivo Curso. A coordenação “recebe” o pleito e dá os devidos encaminhamentos. A maioria deles são resolvidos pela própria Coordenação e outros encaminhados para tentativa de solução em outras instâncias. Assim, não faz muito diferença entre as duas estruturas na visão dos alunos. Procurar o chefe do Departamento ou o “Setor de Recursos Humanos” era praticamente a mesma coisa.

OBS: A atual estrutura é mais ágil. O volume de trabalho é teoricamente menor, mas perde-se em termos pedagógicos porque as relações mais pessoais e menos burocratizadas garantem um ganho educativo e formativo.

Dado o caráter subjetivo e a elevada abrangência das respostas nesse momento final da análise, procurou-se elencar um conjunto de frases intencionalmente escolhidas pelo pesquisador que, de modo geral, conseguem identificar algumas dicotomias existentes em respostas anteriores, assim como uma nova visão da atual estrutura da organização UNISUL. Tais informações adidas às anteriores serão fortes subsídios para a resposta à pergunta de partida e às questões de pesquisa elencadas. A pesquisa qualitativa possibilita ajustes no seu decorrer desde que originadas através dos instrumentos de coleta utilizados.

Permanece a cultura de extrema competitividade entre cursos, com pouco ou nenhum compartilhamento de recursos. A própria Instituição, por um equívoco, estimulou esta competitividade, clamando por resultados imediatos.

Os coordenadores, apesar da *pretendida autonomia do modelo*, estão fortemente dependentes da Direção do Campus, não dispõem de estrutura administrativa adequada e estão sobrecarregados de atividades de rotina, em prejuízo das atividades estratégicas e pedagógicas.

Os professores estão de forma geral abandonados à própria sorte, sem vinculação à instituição e sujeitos fortemente aos coordenadores.

O grau de informação sobre a instituição é baixíssimo, e a sub-utilização do potencial do corpo docente é grande.

Os alunos nesta gestão têm recebido maior atenção aos seus problemas, com atendimentos constantes; quando não têm seus problemas e dificuldades resolvidos na coordenação ele pode contar com uma estrutura específica para atendê-los (Ouvidoria, Gerências e Direção do Campus).

Estrutura de Departamentos: A estrutura departamental propiciava uma alocação relativamente tranqüila, para a maioria dos professores, visto que, havia um relacionamento bem próximo com os chefes de departamento. A pesquisa e a extensão desenvolviam-se de forma incipiente, com algumas ações isoladas. Na relação com os coordenadores de uma forma geral

dependia muito do relacionamento pessoal, da matriz curricular as vezes, devido as interfaces existentes.

Estrutura de Centros: Os centros deveriam apresentar grandes mudanças em relação ao que estava sendo praticado pela estrutura departamental, entretanto elas não foram significativas. O coordenador perdeu um pouco sua autonomia, os professores se sentiram inicialmente confusos sobre a sua locação, curso/departamento. Houve uma melhor organização da pesquisa e começaram surgir algumas novidades na extensão. A questão administrativa foi melhor definida na relação custo benefício e ordenação de gastos.

Na estrutura atual, teoricamente houve uma maior autonomia para os coordenadores que tornaram-se gestores de seus cursos. Entendo que, como consequência, o número de atividades cresceu bastante em função da velocidade que as ações necessitam ser processadas e as atividades difundidas. Por outro lado, existem algumas limitações operacionais de investimentos, custos etc. Os professores não se sentem perfeitamente sintonizados em relação às alocações para os semestres seguintes. Os coordenadores têm autonomia parcial sobre a alocação do professores de seus cursos, sobre a pesquisa e a extensão pratica pelo curso.

Na verdade não chegaram a ser vivenciada, pois os guetos continuaram e o diretor de Centro acentuou apenas seu gueto. O tempo anterior com diretoria de centro e diretoria de Departamento até tinha alguma interação e um ou outro buscava formas de complementar o que ao era executado pelos pares numa busca competitiva de gestão de oportunidades.

Estrutura Atual (coordenadores): Única preocupação: Projeto Político Pedagógico foi o centro de preocupações: isto é olharam para dentro. Teorização direta nas escolas de ensino decorrentes das diretorias de Graduação da UNISUL, sem muitas liberdades para decidir, afinal, o Ministério da Educação fez diretrizes; O Estado fez diretrizes; a Acafe e o Sindicato das Instituições de Ensino Superior tinha diretrizes; a UNISUL e sua Diretoria de Graduação tinha diretrizes; E só aí... A Congregação de Curso se reunia para ouvir o que tinha de diretrizes para cumprir, as diretrizes não têm nada a ver com o ensino técnico-científico, mas filosofias (filosofia não é uma ciência experimental) cuja experimentação necessitaria de uma profunda análise e experiência de ensino. A maioria dos profissionais é nova e nem conhece satisfatoriamente a região onde a UNISUL está inserida. Obedecer e sorrir? Qualquer outra postura seria perigosa!

Sob a luz das informações obtidas podem-se fazer algumas inferências sobre o que se pretendia e o que foi alcançado com a investigação. Buscavam-se detectar possibilidades de maior autonomia e flexibilidade na atual estrutura organizacional. Nas questões fechadas, não apenas autonomia e flexibilidade, não estavam garantidas, como também as demais categorias de análise não eram contempladas na visão dos respondentes.

Inobstante isso, observaram-se, nas últimas descrições, em momentos de perguntas abertas do instrumento utilizado, algumas contradições sobre as quais se



podem discutir. Por exemplo, quando um respondente afirma “fase posterior, de grande autonomia”, essa fase posterior refere-se à atual estrutura organizacional.

Outro entrevistado discorre sobre competitividade afirmando que a universidade “estimulou esta competitividade, clamando por resultados imediatos”.

Num dado momento, ocorre a afirmação de que “os professores estão, de forma geral, abandonados à própria sorte, sem vinculação à instituição e sujeitos fortemente aos coordenadores.” Essa sujeição tão forte e veementemente descrita não sugere autonomia decisória ao coordenador do curso?

Outro respondente discorre sobre os benefícios da estrutura:

Os alunos nesta gestão têm recebido maior atenção aos seus problemas, com atendimentos constantes; quando não têm seus problemas e dificuldades resolvidos na Coordenação, ele pode contar com uma estrutura específica para atendê-lo (Ouvidoria, Gerências e Direção do Campus).

Para finalizar, a próxima seção tratará da conclusão e sugestão para trabalhos futuros.

## 5 CONCLUSÕES E SUGESTÕES PARA TRABALHOS FUTUROS

### 5.1 Conclusões

Três são as estruturas organizacionais implantadas em momentos históricos diferentes na Universidade do Sul de Santa Catarina. A primeira, departamental, agrupava cursos e disciplinas sob a gestão do chefe de departamento, indicado pela equipe gestora da universidade. Neste caso, os coordenadores cumpriam as determinações emanadas pelo seu chefe imediato, e sua principal atribuição era acompanhar o processo didático pedagógico do seu curso sem perspectivas maiores de ação. A segunda estrutura, de centros, concentrou ainda mais ações e deliberações, pois a estrutura anterior de oito departamentos fora transformada em quatro centros. Novamente cabe ao coordenador o acompanhamento didático-pedagógico acrescido de atribuições de elaboração de cursos seqüenciais e de extensão. Flexibilidade e autonomia eram diretamente proporcionais aos interesses dos diretores de centro, também indicados pela equipe gestora da organização. A terceira e última estrutura investigada era destituída de instâncias intermediárias, e o coordenador de curso foi então denominado gestor de unidade institucional. Inobstante o grande número de atribuições agora relativas a função do novo coordenador, emergiam, com a estrutura, muitas possibilidades de ação, haja vista a autonomia e flexibilidade pretendidas e alcançadas, porquanto dependiam exclusivamente do arrojo e determinação do gestor coordenador. Pode-se afirmar que a última e atual estrutura, enquanto exige do coordenador de curso o cumprimento das atribuições de elaborar orçamento e objetivos direcionadores, sugerir docentes para o seu curso, aprovar e

elaborar cursos *lato senso* e acompanhar didática e pedagogicamente sua congregação, proporciona-lhe seguramente autonomia e flexibilidade para, dentro de um espectro permitido pela organização de acordo com sua missão, visão e valores, inserir seu curso na realidade circundante e criar, sob a forma de convênios, projetos para captação de recursos, para a busca de novas e múltiplas possibilidades para a universidade e para os docentes e discentes.

As estruturas organizacionais estudadas foram estabelecidas de acordo com as necessidades oriundas da expansão da organização nos determinados momentos históricos. A primeira estrutura, a departamental, foi criada quando a Fundação Educacional do Sul de Santa Catarina – FESSC – se transformou em universidade, naquele momento histórico em que contava com menos de cinco mil alunos. Em 1998, quando então contava com mais de vinte mil alunos a estrutura de departamentos já não atendia as necessidades organizacionais. Surge então a estrutura de centros para, numa distribuição matricial, possibilitar a agilização de ações e obtenção de melhores resultados face o crescimento da concorrência externa. Por cerca de quatro anos funcionou esta estrutura. Entretanto o acirramento da concorrência, a busca por novos espaços a necessidade de afluência de líderes no seio da organização e a busca de flexibilidade e autonomia geraram a nova e atual estrutura cuja maior característica é o coordenador como gestor de sua unidade, de seu curso.

A nova estrutura organizacional, enquanto permite outras possibilidades de ação ao coordenador, desvincula de sua unidade de gestão as disciplinas de todos os cursos de graduação. Esta mudança estrutural trouxe uma certa angústia aos professores que se encontravam, naquele momento, desvinculados de departamentos e centros e dependentes exclusivamente das indicações dos coordenadores de cursos para que ministrassem suas disciplinas. Então, a cada final de semestre, o grande temor dos professores era de não ver seus nomes indicados para ministrar suas disciplinas no semestre subsequente. Esse estado de insegurança começou a ser diluído recentemente, porquanto os docentes já se encontravam ancorados em seus cursos e conheciam os respectivos projetos pedagógicos. Haviam eles conquistado a confiança dos coordenadores em seu trabalho pedagógico.

A UNISUL, através da sua nova estrutura organizacional, sem instâncias gestoras intermediárias como departamentos ou centros, buscava autonomia e

flexibilidade para os coordenadores dos cursos de graduação. Essas características foram observadas na gestão do coordenador do Curso de Licenciatura em Química. Dadas as possibilidades emanadas da nova estrutura, conseguiu, através de um conjunto de ações, essa autonomia e essa flexibilidade na coordenação de seu curso.

A nova estrutura organizacional da UNISUL permitiu, dessa forma, a busca de novas oportunidades de negócio para os coordenadores de cursos de licenciatura. Tome-se novamente como exemplo o coordenador do curso de Licenciatura em Química. Os projetos realizados e executados assim como as ações decorrentes, promoveram novos espaços de trabalho para os docentes, permitiram novas turmas para os alunos do curso regular (vagas nas turmas do programa magister disponibilizadas em função de negociações implementadas), possibilitaram a atualização e a capacitação de professores da rede estadual de ensino e formação de pós-graduação através da oferta de cursos lato sensu.

Outras competências foram alcançadas através de ações que disponibilizaram projetos para o curso de Licenciatura em Química:

- Competências de negócio: competências relacionadas à compreensão do negócio, seus objetivos na relação com mercado, clientes, competidores, assim como com o ambiente político e social. Exemplo: conhecimento do negócio, orientação ao cliente.
- Competências sociais: competências necessárias para interagir com a sociedade de uma forma geral, através da comunicação, negociação, mobilização para mudança, trabalho interativo, etc.
- Visão estratégica: conhecer o negócio e os ambientes (contextos) interno e externo da empresa; identificar oportunidades, ameaças, pontos fortes e fracos; ter clareza dos objetivos e valores e o comprometimento com eles; auxiliar os demais profissionais na descoberta do significado de sua área de atividade, de suas responsabilidades e contribuições esperadas; identificar a necessidade de mudanças e as competências necessárias para enfrentar os desafios do negócio; assumir responsabilidades e mobilizar os demais profissionais para projetos de transformação organizacional.

- Planejamento: capacidade de estruturar e sistematizar ações para aproveitar oportunidades e pontos fortes, minimizar ameaças e pontos fracos, e estabelecer mecanismos de controle e avaliação das ações, otimizando recursos existentes.
- Conhecimentos específicos: deter informações e conhecimentos técnicos relativos à sua área; utilizá-los e atualizá-los constantemente, visando ao cumprimento de atividades, à resolução de problemas ou ao desenvolvimento de projetos/produtos; disponibilizar os novos conhecimentos desenvolvidos interna ou externamente, garantindo sua circulação.
- Comunicação: compreender o processo de comunicação em sua totalidade, garantindo o entendimento das mensagens enviadas pelos demais membros da organização; expressar idéias de modo claro, utilizando técnicas de comunicação apropriadas para cada situação.
- Negociação: ter capacidade de estimular e influenciar positivamente outras pessoas a colaborar, efetivamente, para atingir os objetivos organizacionais, conduzir processos de obtenção de consenso, objetivando resultados satisfatórios para as partes envolvidas e, principalmente, para a organização, em situações externas e internas, argumentar coerentemente, de forma a persuadir as pessoas para a venda das idéias e aceitação dos pontos diversos dos seus.
- Trabalho em equipe: criar grupos de pessoas e trabalhar com eles com o objetivo de deter habilidades e conhecimentos diversos, propiciando o surgimento de sinergia; ter habilidade para manter tais grupos trabalhando em conjunto, controlando excessos, convidando membros silenciosos a participar e resolvendo conflitos.

Para a determinação de competências individuais e competências organizacionais faz-se mister ter uma visão maior da organização e de seu processo histórico de evolução. A Universidade do Sul de Santa Catarina viveu e vive momentos de instabilidade sazonal, determinados não apenas pelas incertezas da

própria coalizão dominante, dado, principalmente, ao fato de ser uma instituição de caráter filantrópico, comunitário e regional que, por seu estatuto, prevê eleições para Gestores (Reitor e Coordenadores de Curso) o que não garante a permanência no poder aos mesmos e, concomitantemente, aos integrantes da própria coalizão.

O estudo efetuado é estruturado em categorias de análise que correspondem à competência, contexto e conhecimento, habilidades e atitudes, sempre no sentido da manutenção da competitividade organizacional. Por se tratar de uma abordagem qualitativa, excluídas as hipóteses, faz aumentar a complexidade da investigação, na medida em que o assunto vai sendo aprofundado.

Sabe-se que, em pesquisa qualitativa, utilizam-se fundamentalmente técnicas de observação e entrevistas. Por isso, a presente pesquisa contempla entrevistas semi-estruturadas, que parte de problemas básicos, fundados em teorias que apóiam a investigação para, na seqüência, oferecerem vasto campo de interrogações, resultado das novas sínteses que surgem enquanto ocorrem as respostas dos informantes. Assim, transitam de maneira espontânea as linhas de pensamento e experiências dos entrevistados, no foco principal requerido pela pesquisa e torna-se relevante para a formação do conteúdo da investigação.

Para o processo da análise desse trabalho, o pesquisador é o instrumento chave na coleta de dados, fazendo a ligação entre o fato e o ambiente real. A observação participante, outra técnica utilizada para a coleta dos dados da investigação, é assim denominada quando o pesquisador está inserido na organização onde se dá o estudo. Dessa maneira, enquanto participa da rotina laboral da empresa, realiza sua pesquisa, fato que faz angariar confiança e compreensão das pessoas envolvidas.

Analisar os resultados das entrevistas e das observações efetuadas requer, sobretudo, lógica na fundamentação. Faz-se necessário entender, num primeiro momento a organização, sua cultura e seu processo de crescimento e, numa etapa subsequente, compreender as pessoas que fazem essa organização e suas dimensões culturais. Para tanto, necessita-se entender a empresa de maneira holística, no seu todo. Faz-se fundamental introduzir duas dimensões básicas: âmbito de atuação e visão estratégica.

O âmbito de atuação pode ser local, regional ou global. A mudança no padrão de operações tem implicações significativas para a localização e formação

de competências, não só em termos de organização, mas também no tocante ao indivíduo.

A visão estratégica, no passado, era privilégio da minoria pensante, situada na cúpula da organização. Hoje, essa visão tem que estar presente em todos os níveis, com diferentes ponderações e significações, fazendo parte das competências do indivíduo.

Para a organização, as competências poderão ser caracterizadas em:

- Competências sobre processos.
- Competências técnicas.
- Competências sobre a organização.
- Competências de serviço.
- Competências sociais.

O autor discorre sobre três domínios das competências sociais: autonomia, responsabilização e comunicação.

Dessa forma, as competências organizacionais poderão ou não estar presentes na integralidade da empresa. No entanto as competências individuais, em sintonia com os processos de evolução da empresa, representam aquilo que é o potencial da mesma.

A partir dessa nova visão, as competências técnicas, de negócio e sociais, não eram definidas em patamares claramente definidos e eram confundidas freqüentemente. Uma das causas de tal confluência era a dificuldade de comunicação, estampada na fala dos gestores e devidamente analisada. Não obstante isso, iniciava-se um processo de desfragmentação, lento e gradual, tentativa de alcançar os objetivos e metas definidos subseqüentemente à Missão, à Visão e aos Valores da universidade.

Então, com o estabelecimento da nova estrutura organizacional, cada coordenador de curso de graduação passa a ser denominado gestor de unidade de ensino, o que o levava, obrigatoriamente, a um conjunto novo e desconhecido de novas atribuições na gerência do curso. Podem-se descrever algumas delas:

- Elaborar e acompanhar o orçamento do curso de sua competência.
- Sugerir nomes de professores para compor sua congregação<sup>8</sup>.
- Elaborar os projetos de pesquisa e extensão para o curso.
- Acompanhar o planejamento didático-pedagógico do curso.
- Definir estratégias e metas para o curso.
- Determinar formas de agregar valor econômico ao curso.
- Acompanhar e gerenciar o grau de satisfação de alunos e professores no curso.
- Definir campos de estágio para os alunos.

As atribuições elencadas propunham, por si só, novos desafios para o coordenador do curso. Tendo a figura do diretor de campus como apoiador e elo de ligação com a Reitoria da universidade, um conjunto de competências individuais, viria a fazer parte da pessoa do novo gestor para cumprir seu rol de novos afazeres.

Dessa forma, o novo coordenador de curso deveria agregar valores econômicos à sua organização e valores sociais através das competências individuais estruturadas sob os parâmetros Conhecimentos, Habilidades e Atitudes sempre na dimensão dos contextos interno e externo.

Simultaneamente, surgia um fato novo, gerador de algumas ansiedades não explicitadas na história cotidiana da universidade e responsáveis por comportamentos não previstos de colaboradores internos e docentes da organização. Através dos instrumentos de coleta (questionários) e da observação participante, os respondentes professores demonstravam um determinado nível de insatisfação relativamente ao vínculo de sua especialidade com um órgão, seja departamento ou centro. Afirmavam os respondentes que, com a nova estrutura, cada professor poderia trafegar por vários cursos perdendo, de certa forma, a identidade enquanto profissional dentro da sua especialidade.

Sob esses patamares, concentram-se os indicadores definidores do afloramento das competências individuais. Para essa análise, e para demonstrar a exeqüibilidade da tese, descrevem-se como exemplo as ações efetivamente

---

<sup>8</sup> Conjunto de Professores e percentual de alunos que constituem o corpo de trabalho e decisões de um curso de graduação, sempre presidido pelo Coordenador do Curso.



concretizadas através da coordenação do curso de Licenciatura em Química, fundamentalmente a partir da nova estrutura organizacional da UNISUL.

#### Ações diretas

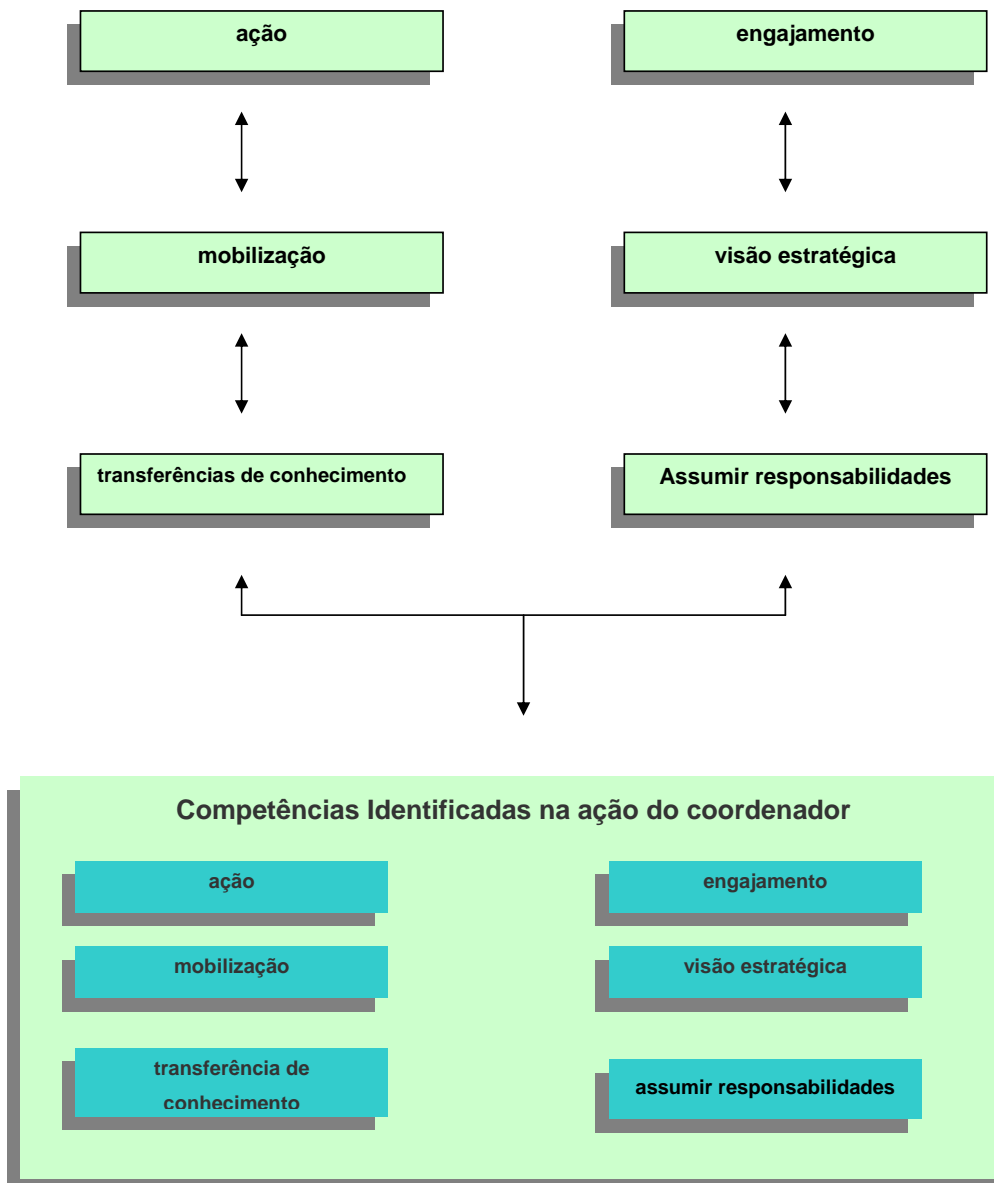
- Três Projetos elaborados e aprovados pela FUNCITEC que renderam a UNISUL a possibilidade de capacitação de 120 Professores da rede estadual de ensino com a oferta de três turmas com 40 alunos cada através do Programa Pró-Ciência, além de equipamentos como: 2 microcomputadores, câmera digital, 2 impressoras jato de tinta e laser, gravador de CD, além da capacitação de cerca de 120 professores de rede estadual de ensino (projeto pró-ciência);
- Concorrência ganha junto à Secretaria de Estado da Educação para a oferta de sete turmas de Licenciatura em Química em Criciúma, Araranguá, Lages, Joinville, Curitiba, Concórdia e Canoinhas.
- Concorrência ganha junto à Secretaria de Estado da Educação para oferta de duas turmas de Lic. Em Química, em São José e em Ibirama.



#### Valor agregado

- Oferta de curso de especialização em Ciências Naturais (uma turma concluída oferecida em Tubarão).
- Concorrência ganha junto à SEI para capacitação de 400 professores da rede estadual com 160 horas (80 E a D e 80 presenciais).
- Oferta de cinco turmas de pós-graduação em nível de Especialização em Ciências Naturais em Lages, Araranguá, Concórdia, Curitiba e Canoinhas, como resultado da oferta das turmas de graduação naquelas localidades e por solicitação dos alunos.
- Oferta do Conselho regional de Química e Coordenação de LCQ para que Coordene em nível estadual as Olimpíadas de Química (inéditas no estado) – valor agregado para a instituição e para o curso.

Quadros 8 e 9: Ações diretas e agregadas do coordenador  
Fonte: Tese



Quadros 10 e 11: Competências e ações agregadas  
Fonte: Tese

Para a organização, foram explicitadas algumas competências por permitirem infra-estrutura e estrutura de pessoal adequada à operacionalização dos projetos e convênios efetuados. A logística da organização possibilitou a execução de muitos projetos sem a competente liberação dos recursos contratados:

- Excelência operacional: caracteriza empresas que buscam competir com base no custo, procurando oferecer a seus clientes um produto médio, com o melhor preço e bom atendimento;
- Inovação: caracteriza empresas que procuram oferecer a seus clientes produtos de ponta, inovando sempre;
- Serviços: caracteriza empresas voltadas a atender o que clientes específicos desejam; elas especializam-se em satisfazer e até antecipar as necessidades dos clientes, em função de sua proximidade com eles.

Estes foram então os resultados decorrentes do afloramento de competências do coordenador de um curso de licenciatura. Esse fato não impede que outros coordenadores, de outros cursos de graduação, possam investir no ambiente externo e lograr êxito em ações que resultem em valor agregado, tanto financeiro quanto social, presente nas múltiplas oportunidades surgidas para docentes e discentes de graduação em licenciatura da UNISUL.

## **5.2 Sugestões para trabalhos futuros**

Há que se considerar aqui as limitações impostas à pesquisa, relativas especialmente a condições estruturais, haja vista as constantes mudanças na estrutura organizacional da instituição investigada. As mudanças, ora de ordem geral, ora de ordem interna, foram responsáveis por algumas oscilações nas informações recebidas, mas que, sob qualquer hipótese, inviabilizaram a pesquisa.

A instituição UNISUL foi profundamente investigada, especialmente nos aspectos relativos a sua atual estrutura organizacional. Sob esse aspecto, pode-se afirmar que já existe, em implantação, um novo projeto a partir do qual a estrutura universitária sofrerá nova alteração. Com a implementação da nova idéia, os cursos de graduação serão integrados na forma de Unidades Acadêmicas (UNAS). Irão diminuir, segundo os gestores, as atuais unidades gerenciais, formadas pelos cursos de graduação, uma vez que constituem um conjunto demasiadamente grande para ser atendido pelas gerências e direção dos campi.

Novos eventos surgidos possibilitam investigações a partir de Dissertações ou Teses da organização Unisul, relativamente ao funcionamento e plausibilidade de:

a) UnAs – Unidades de Gestão Acadêmicas: formadas por um conjunto de cursos agrupados por um conjunto de interesses.

b) Unidades Regionais: Criadas em municípios próximos aos campi por conveniência institucional ou política de relacionamento com os municípios.

c) Desenvolvimento dos programas próprios de *stricto sensu* e a recomendação da CAPES.

Entende-se que a pesquisa não pode parar aqui. Essa é apenas uma contribuição que deverá originar novas e profundas investigações. Uma nova estrutura organizacional está sendo implantada, um novo estudo poderá ser realizado e espera-se que o aqui apresentado constitua-se em subsídios para estudos subseqüentes.

### **5.3 Sugestões para coordenadores de cursos de graduação**

Inobstante tudo isso, cabe apresentar algumas recomendações para todos quantos ocupem o cargo de coordenador de graduação. Recomendações fundadas na investigação e também em profunda observação garantidas através da experiência de cerca de nove anos na coordenação de curso:

- Um espaço virtual interno criado, por intranet, com a definição de alguns canais através dos quais possa haver demanda do fluxo informacional interno. A partir da Intranet, os níveis gestores, como diretores, gerentes e

coordenadores, teriam diariamente e de forma aberta todas as informações emitidas e o sinal (obrigatório) de recepção da mensagem através de uma agenda interna.

- Uma janela ou canal informacional, de acesso e domínio do coordenador de curso, para detecção e publicização das informações recebidas em tempo hábil ou factível para a execução da tarefa, ou tardiamente, que representam a confirmação ou sobreposição de informações/solicitações. Esse espaço seria reservado especialmente para um determinado tipo de gestores, talvez diretores, gerentes e coordenadores entre si.
- Um sistema próprio do coordenador para acompanhamento e contato, com todos os seus egressos. A partir daí seriam agendadas reuniões sistemáticas para discussões sobre o universo competitivo e busca de alternativas para sua re-inserção na universidade.
- Exigência, prevista em regulamento interno, para que, sistematicamente, todos os projetos, em qualquer nível, realizados na instituição, sejam submetidos a experiências-piloto, devidamente relatadas aos canais competentes antes da implantação do projeto final.
- Um coordenador de curso de graduação em licenciatura deverá buscar, incessantemente, através da internet e outras fontes, instituições de fomento a atividades de pesquisa, ensino e extensão, principalmente a fundo perdido, para o incremento das atividades de seu curso;
- Um coordenador do curso de graduação em licenciatura deverá, sistematicamente, visitar todas as turmas, de todos os semestres de seu curso, ao menos uma vez por semana. Esse procedimento deverá constar do projeto pedagógico do curso.

APÊNDICE A: Definição operacional de termos

## APÊNDICE

### Definição operacional de termos

- **Autonomia**: É definida como "Direito de se administrar livremente dentro de uma organização mais vasta regida por um poder central" (Dicionário Houaiss 2004, p.351).
- **Coalizão dominante**: Durante o período da investigação, fica evidenciada a existência de um grupo que retém maior poder numa determinada sazonalidade, para o que Cyert e March (1963) denominam de coalizão dominante. Não é determinada somente por quem detém a autoridade formal, mas por aqueles que detêm coletivamente a maior parte do poder durante certo período.
- **Ambiente externo**: O mercado e o seu potencial representam o ambiente externo. As possibilidades do meio ambiente são variáveis e dependentes da economia, da política, da tecnologia e do nível sociocultural dos consumidores de serviços.
- **Ambiente interno**: É o interior da própria organização. Possui as características da organização, delineada por sua cultura que a poderá colocar, verificadas as competências, em vantagem com relação ao setor ou ramo em que atua.
- **Colaboradores internos**: Para essa investigação, a denominação refere-se aos funcionários e professores da organização.
- **Flexibilidade**: É definida como "qualidade do que é flexível, maleável, facilidade e leveza de movimentos, agilidade, elasticidade" (Dicionário Houaiss 2004, p.1356).

## 6 REFERÊNCIAS

- ALPERSTEDT, G. D. **Adaptação estratégica em organização universitária:** um estudo qualitativo na Universidade do Sul de Santa Catarina. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Área de concentração: Gestão de negócios. Florianópolis: UFSC, 2000.
- ASSMANN, H. **Reencantar a educação.** 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- ALTHUSSER, L. **Ideologia e Aparelhos ideológicos do Estado.** SP, Martins Fontes, 1975.
- BALDRIDGE, J. Victor...[et.al.]. **Estructuración de Políticas y liderazgo Efectivo en la Educacion Superior.** México, Noema Ed.1982.
- BARNEY, J. B. **Organizational culture:** can it be a source of sustained competitive advantage? *Academy of Management Review* 11(3):656-65, 1986.
- BARROS, J.P.B. e LEHFELD, N.A.S. **Projeto de Pesquisa:** Propostas metodológicas. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BECKER, F. **Epistemologia do conhecimento.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **Formação Continuada dos Professores e a Prática Pedagógica.** Curitiba: Champagnat, 1996
- BENAKOUCHE, T. **Tecnologia e sociedade:** contra a noção de impacto tecnológico. Cadernos de Pesquisa. N. 17, set. 1999, Florianópolis: PPGSP/UFSC.
- BERNARDES, Cyro. **Teoria Geral das Organizações:** Os Fundamentos da Administração Integrada. São Paulo: Atlas, 1988.
- BERNARDES, Cyro; MARCONDES, Reynaldo C. **Sociologia Aplicada à Administração.** 5. ed. São Paulo. Saraiva: 2001.
- BERNSTEIN, P. L. **O desafio aos deuses:** a fascinante história do risco. Rio de Janeiro: Campus, 1997.



- BETTO, Frei. **Teilhard de Chardin: sinfonia universal**. São Paulo: Letra e Letras, 1992.
- BOGDAN, R. BIKLEN, S.K. **Qualitative research for education: an introduction for the theory and methods**. Boston: Allyn and Bacon, 1982.
- BOWER, J. L. **Managing the resource allocation process**. Cambridge: Harvard University Press, 1970.
- BROW, J.S. **Pesquisa que reinventa a corporação**. In *Gestão do conhecimento: on knowledge management*. HBR. Rio de Janeiro: Campus, 2000.
- BUARQUE, Cristovam. **A Aventura da Universidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- BUNGE, M. **Epistemologia**. São Paulo: EDUSP, 1980.
- CARDOSO, I. **Para uma crítica do presente**. São Paulo: 34, 2001.
- CASTANHO M. E. **Universidade à noite: fim ou começo de jornada?** Rio de Janeiro: Papyrus, 2003.
- CATANI, D.B. MIRANDA, H.T. MENEZES, L.C. FISCHMANN, R. (org) **Universidade, escola e formação de professores**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CERVO, A.L.; BERVIAN, P.A. **Metodologia científica: para uso dos estudantes universitários**. 3. ed., São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.
- CHASSOT. A. **A ciência através dos tempos**. 7. ed. São Paulo : Moderna, 1997. 191 p.
- CHANLAT, A. BÉDARD, R. **Palavras: a ferramenta do executivo**. Tradução: Mauro Gomes in *O indivíduo na organização: dimensões esquecidas*. v 1. São Paulo: Atlas, 1996.
- CHANDLER, A. D. **Strategy and structure : chapters in history of the american industrial enterprise**. Cambridge: MIT Press, 1962.
- CHIAVENATO, I. **Os novos paradigmas. Como as mudanças estão mexendo com as empresas**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1998
- \_\_\_\_\_, I. **Manual de Reengenharia: um Guia para Reinventar e Humanizar a sua Empresa com a Ajuda das Pessoas**. São Paulo: Makron, 2000.
- CHOO, C.W. **A organização do conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões**. Trad. Eliana Rocha. São paulo: SENAC, 2003.
- CLUTTERBUCK, D. CRAINER, S. **Grandes administradores. Homens e mulheres que mudaram o mundo dos negócios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993. 270 p.

CORRADO, F.M. **A força da comunicação**. Tradução de Bárbara Theoto Lambert. São Paulo: Makron Books, 1994.

CUNHA, L. A. **A universidade temporã**. 2.ed.Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

DEMO, Pedro. **Universidade e Pesquisa: Agonia de um Antimodelo**. Motrivivência, Florianópolis, ano V, ns. 5/6/7, p.17 -33, dezembro/1994.

DUL, J. WEERDMEESTER, B. **Ergonomia Prática**. São Paulo: Edgard Blücher, 1995.

DUTRA, A. R. **A. Análise de custo/benefício na transferência de tecnologia: estudo de caso utilizando a abordagem antropotecnológica**. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Área de concentração: Ergonomia. Florianópolis:UFSC, 1999.

DRUCKER, Peter F. **Introdução à Administração**. 3. ed. São Paulo: Pioneira, 1992.

ECHEVESTE, Simone; VIEIRA, Berenice; VIANA, Debora. **Perfil do Executivo do Mercado Globalizado**. Foz do Iguaçu: Anais ANPAD, 1998.

ECO, U. **Como se faz uma tese**. 18.ed. São Paulo:Perspectiva, 2003.

FAZENDA, I (Org). **Novos Enfoques da Pesquisa Educacional** 4.ed São Paulo: Cortez, 2001. 135 p.

FERRETTI, C. J. et al. **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. 2. ed. Rio de Janeiro:Vozes, 1994.

FIALHO, F. A. P. **Introdução ao estudo da consciência**. Curitiba:Gênesis, 1998.

FLEURY, M. T.L. FISCHER, R. M. (Org). **Cultura e poder nas organizações**. 3.ed. São Paulo:Atlas, 1996.

FLEURY, A. FLEURY, M.T. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

FLEURY, A. FLEURY, M.T. **Aprendizagem e inovação organizacional: as experiências de Japão, Coréia e Brasil**. São Paulo: Atlas, 1995.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 12. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1996. 295 p.

FREITAS, M. É. **Viva a tese: um guia de sobrevivência**.2.ed. Rio de Janeiro:FGV, 2002.

FREITAS N. G. (Org). **Escola competente**. Rio de Janeiro:Wak, 2003.

GARCIA, F. L. **Introdução crítica do conhecimento**. Campinas: Papyrus, 1998.

GHIRALDELLI, P. Jr., **O Que é Pedagogia?** SP. Brasiliense. 1995.

GRINYER, P. H& SPENDER, J. C. **Recipes, crises and adaptation** in mature businesses. international Journal of Management and Organization, 1X(3):113-25, 1979.

GROUARD, B. MESTON, F. **Empresa em Movimento.** São Paulo: Negócio Editora, 2001.

GRACIOSO, F. **Marketing: o sucesso em 5 movimentos.** São Paulo: Atlas, 1997.

GERTZ, D. L. BAPTISTA, João P.A. **Crescer para lucrar sempre: desvendando os mitos do crescimento.** Rio de Janeiro: Campus, 1998.

GRANDJEAN E. **Manual de ergonomia.** Adaptando o trabalho ao homem. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 1998.

HAMEL, G; PRAHALAD, C.K. **Competindo pelo futuro: estratégias inovadoras para obter o controle do seu setor e criar os mercados de amanhã.** 15. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2002. 377 p.

HEERDT, A. P.S. **Competências essenciais dos coordenadores de curso em uma instituição de ensino superior.** Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Área de concentração: Ergonomia. Florianópolis: UFSC, 2002.

HELLER, A. **O cotidiano e a história.** 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1989. 121 p.

JOHNSON, G. **The process of strategic change: a management perspective.** Oxford: Basil Blackwell. In press.

KATZ, D. E. KAHN, R. L. **Social Psychology of Organizations.** 2.ed. New York: Wiley, 1978.

KERCKHOVE, D. **A pele da cultura: uma investigação sobre a nova realidade eletrônica.** Lisboa: Relógio d'água, 1997.

KILIMNIK Z. M. **Competências: uma articulação de saberes e fazeres que se realiza na ação.** Tese de Doutorado. Belo Horizonte: UFMG. 2002.

KOSIK, K. **Dialética do concreto.** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. 250 p.

KOTLER, P. FOX, K.F. **Marketing estratégico para instituições educacionais.** São Paulo: Atlas, 1994.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

- \_\_\_\_\_. **Metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- LAKATOS, E. M. **Sociologia geral**. 3ª ed., São Paulo: Atlas, 1979.
- LE BOTERF, G. **De la compétence: essai sur un attracteur étrange**. Paris: Editions d'Organizations, 1994.
- LEBOYER, Claude Levy. **Gestión de las Competências**. Barcelona: Adiciones Gestión, 1997.
- IIDA, I. **Ergonomia, projeto e produção**. São Paulo: Edgard Blücher, 1998.
- LÜDKE, M. ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1996.
- LUTFI, M. **Os ferrados e cromados: Produção social e apropriação privada do conhecimento químico**. Ijuí: UNIJUÍ, 1992.256 p.
- LUZ, T. R. **Telemar-Minas: Competências que marcam a diferença**. Belo Horizonte: CEPEAD/UFMG, 2001. (Tese de Doutorado em Administração).
- MAQUIAVEL, N. **O príncipe**. Tradução de Livio Xavier. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987.
- MARAFON, M. R.C. **Pedagogia crítica: uma metodologia na construção do conhecimento**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.
- MARKUN, P. HAMILTON, D. **Muito além de um sonho: a história da UNISUL**. Tubarão: UNISUL, 2001.
- MARTINGNAGO, Graciella. **Os elementos da Mudança estratégica empresarial: um estudo exploratório**. Passo Funso-RS, v. 4. n. 7/8. p. 111-120, mai/nov, 1996.
- MATURANA, H. VARELA , F. **De máquinas e seres vivos: autopoiese – a organização da vida**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- MATURANA, H. VARELA , F. **A árvore do conhecimento**. São Paulo: Editorial Psy II, 1995.
- MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Teoria Geral da Administração**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2000.
- McGILL, M.E. SLOCUM, J.W. **A empresa mais inteligente: como construir uma empresa que aprende e se adapta às necessidades do mercado**. Rio de Janeiro: Campus, 1995.
- MERRIAN, Sharan B. **Qualitative research and case study applications in education**. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

MINAYO, M.C de S. (Org), et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 16. Petrópolis: Vozes, 2000.

MINTZBERG, H. AHLSTRAND, B. LAMPEL, J. **Safári de estratégia**. Porto Alegre: Bookman, 2000.

MINTZBERG, H. **Patterns in strategy formation**. Management Science. 24(9): 934-48,1978.

MINTZBERG, Henry. **The Nature of Managerial Work**. Canadá: Harper & Row, 1973.

MINTZBERG, Henry. **The Structuring of Organizations**. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1979.

MINTZBERG, H. **Criando organizações eficazes: estruturas em cinco configurações**. São Paulo: Atlas, 1995.

\_\_\_\_\_. **Não se fabricam gestores de proveta**.

<http://www.janelaweb.com/manageme/mintzberg.html>. Extraído 15 de novembro de 2003.

MORIN, Edgar. **Cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

\_\_\_\_\_. **Amor poesia sabedoria**. Tradução Edgard de Assis Carvalho. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MURPHY, J.P. MEYER V. **Dinossauros, gazelas & tigres: novas abordagens da administração universitária**. Florianópolis: Insular, 2000.

MURPHY J.P. **Administração do ensino superior numa nova era: os rápidos e os mortos in dinossauros, gazelas e tigres**. Florianópolis: Insular, 2000.

NADLER, D. Et al. **Arquitetura organizacional: a chave para a mudança empresarial**. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1993.

NADLER, D. HACKMAN, J.R. LAWLER III E.E. **Comportamento organizacional**. Rio de Janeiro: Campus, 1983.

NONAKA I. TAKEUCHI H. **Criação de conhecimento na empresa**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

O'REILLY III, C. A. P. J. **Talentos ocultos**. Como as melhores empresas obtêm resultados extraordinários com pessoas comuns. Tradução: Cristiana Serra. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

PATRÍCIO, Z.M. **Qualidade de vida do trabalhador: uma abordagem qualitativa do ser humano através de novos paradigmas**. Florianópolis: Do autor, 1999. 368 p.

PETTIGREW, A. M. **A cultura das organizações é administrável?** in Cultura e poder nas organizações. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

\_\_\_\_\_. A. M. **The politics of organizational decision making.** London, Tavistock, 1973.

PIRES, Sílvia Menezes. **As Turbulências do Momento Atual: Contexto Cultural e Implicações na Vida dos Trabalhadores.** In PIMENTA, Solange Maria e CORRÊA, Maria L. (Orgs.). Gestão, Trabalho e Cidadania: Novas Articulações. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

PORTER, M. E. **A hora da estratégia.** HSM management., nov/dez, 1997, p.95-98.  
\_\_\_\_\_. **Vantagem Competitiva. Criando e sustentando um desempenho superior.** 9. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1990.

PORTER, L. W., LAWLER, E. E. HACKMAN, J. R. **Behavior in Organizations.** New York: McGraw-Hill, 1975.

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. **The core competence of the corporation.** Harvard Business Review, v. 68, n. 3, p. 79-91, 1990.

PRAHALAD C.K. **A competência essencial.** HSM management. mar/abr, 1997, p. 11-17.

\_\_\_\_\_. **Desenvolvimento das estratégias de marketing.**  
<http://www.tiadro.com/canais/business/artigos/management14.html> - extraída em 23 de novembro de 2003.

PRAHALAD C.K. RAMASWAMY, V. **Como incorporar as competências do cliente.** HSM management. mai/jun 2000, p.42-52

RESENDE, E. **O livro das competências: desenvolvimento das competências; a melhor auto ajuda para as pessoas, organizações e sociedade.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.

REYNALDO, G. R. **O ensino de ciências naturais e matemáticas nas escolas públicas de Santa Catarina – uma abordagem sociológica.** Dissertação de mestrado. Florianópolis: UFSC, 1994.

REYNALDO, G. R. OLIVEIRA, Fabiano P. **Organizações do trabalho no terceiro milênio – paradigmas e conjecturas.** Livros de ensaio, idéias em jogo. Disciplina, Ergonomia e gestão participativa. Florianópolis: PPGE/UFSC/UNIVALI, 1998.

REYNALDO, G. R. **Objetivação.** Artigo escrito para a disciplina Qualidade de Vida do Trabalhador, Doutorado em Engenharia de Produção. Florianópolis:UFSC, 2000.

RICHARD, J.F. **I'attention.** Paris: PUF, 1980.

RICHERS, R. **Marketing: uma visão brasileira.** São Paulo: Negócio Editora, 2000.

RINALDI, R.N. **Adaptação estratégica em universidades públicas: o caso da UNIOESTE**. Cascavel: Edunioeste, 2002.

ROBBINS, Stephen. **Administração: Mudanças e Perspectivas**. São Paulo: Saraiva, 2002.

SANDRONI, Paulo. **Dicionário de Economia**. São Paulo: Best Seller, 2001.

SANTOS, N. dos. FIALHO, F. J.P. **Manual de análise ergonômica do trabalho**. 2. ed. Curitiba:Genesis, 1997. 316p.

SANTOS, N. et al. **Antropotecnologia**. Curitiba: Genesis, 1997. 354p.

\_\_\_\_\_. **Ergonomia e Organização do trabalho**. UFSC, Fpolis, 1992 (mimeo.).

SANTOS, N. (Org). **Inteligência competitiva**. Apostila da disciplina inteligência competitiva. Florianópolis, 2000.

SANTOS, W. L. P. SCHNETZLER, R. P. **Educação em Química**. Compromisso e cidadania. Ijuí: UNIJUÍ, 1997. 144 p.

SOARES, M.S.A.(org) **A educação superior no Brasil**. Brasília: CAPES/UNESCO, 2002.

SOUZA, S. M.R. **Um outro olhar: filosofia**. São Paulo: FTD, 1995.

SCHEIN, E.H. **Organizational cultural and leadership**. São Francisco:Jossey-Bass, 1985.

\_\_\_\_\_. **Organizational Psychology**. 2. ed. Englewood:Qiffs, N. J., Prentice-Hall, 1965.

SIQUEIRA, T. **Mapeamento de Processos nas Empresas**.

<http://notitia.truenet.com.br/desafio21/newstorm.notitia.apresentacao.ServletDeNoticia?codigoDaNoticia=1192&dataDoJornal=atual> - extraído em 13 de maio de 2004

SILVA, A. B. **O administrador do terceiro milênio**.

<http://members.lycos.co.uk/Dablum/artigo21.htm> - extraído em 10 de novembro de 2003.

SILVA, C. M. FONSECA, V. S. FERNANDES, Bruno H.R. **Mudança e estratégia nas organizações: perspectivas cognitiva e institucional**.

<http://members.lycos.co.uk/Dablum/artigo18.htm> - extraído em 11 de novembro de 2003.

SIMON, H. A. **Models of Man: social and rational**. New York: John Wiley, 1957.

SMITH. J.K. **The problem of criteria for judging interpretative inquiry**. Educational Evaluation and Policy Analysis, 6 (4), 1984

- STEWART, T. A. **Capital Intelectual: nova vantagem competitiva nas empresas**. 3. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- STRAUSS, A.L.; CORBIN, J. **Basic of qualitative reserach: grounded theory procedures and techniques**. London: Sage, 1990.
- TAYLOR, J.S.; BOGDAN,R. **Introduction to qualitativa research methods: the search for meanings**. New York: John Wiley & Sons, 1994.
- TERRA, Branca. **As transferências de tecnologia em universidades brasileiras: um caminho para a inovação tecnológica**.
- TRAMONTIN, Raulino e BRAGA, Ronaldo. **As Universidades Comunitárias: um Modelo Alternativo**. São Paulo: Edições Loyola, 1988.
- TREVIZAN, Maria Júlia. **O Processo Decisório em uma Universidade Particular: O Caso da PUCPR**. Dissertação (Mestrado UFSC). Florianópolis: 1989.
- TREVIZAN, Maria Júlia. **Competências dos gestores administrativos e de apoio em universidades comunitárias**. Florianópolis, 2004. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção), Universidade Federal de Santa Catarina.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, Atlas, 1987.
- THIOLLENT, M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Polis, 1980.
- TYSON, K. W.M. **The complete guide to competitive intelligence**. Chicago:Kirk Tyson Internacional, 1998
- UNESCO. **Tendências da educação superior para o século XXI**. Paris: UNESCO, 1999.
- VAHL, Rogério T. **A Privatização do Ensino Superior no Brasil: Causas e Conseqüências**. Florianópolis: UFSC/Lunardelli, 1991.
- VALLE, Victor M. **La Evaluación en las Organizaciones Universitárias**. in: Liderança e Administração na Universidade. Florianópolis: Ed. UFSC, 1986.
- WEICK, K.E. **The social psychology of organizing**. 2.ed. New York: Random House, 1979, 164 p.
- WISNER, A. **Por dentro do trabalho. Ergonomia: método & técnica**, São Paulo: FTD/Oboré, 1987.
- WISNER, A . **A inteligência no trabalho: textos selecionados de ergonomia**, São Paulo: Fundacentro, 1994.



## ANEXO A

### O MANUAL GERENCIAL DE ATRIBUIÇÕES E COMPETÊNCIAS

## O MANUAL GERENCIAL DE ATRIBUIÇÕES E COMPETÊNCIAS

Finalizado em setembro de 2001 e entregue aos Coordenadores de Curso em 19 de setembro em reunião ocorrida no campus de Tubarão, o Manual Gerencial de Atribuições e Competências apresentava as seguintes atribuições aos mesmos:

1. A Coordenação do curso tem por atribuição planejar, executar, supervisionar e avaliar as ações necessárias à geração, promoção e manutenção das atividades de Ensino, de Pesquisa e de Desenvolvimento e Integração Social, previstas no Projeto Pedagógico do Curso, atendendo as diretrizes da UNISUL, zelando pela qualidade, otimização dos recursos e obtenção dos resultados.
  
2. Ao titular da Coordenação de Curso compete:
  - elaborar e submeter à aprovação da Superintendência do Campus e Pró-Reitoria Acadêmica e Pró-Reitoria de Administração o plano anual de trabalho e o orçamento do curso, obedecendo às diretrizes, às metas estratégicas e aos prazos definidos pela administração superior;
  - avaliar, com a congregação, o Projeto Pedagógico do Curso, em consonância com as diretrizes da Pró-Reitoria Acadêmica;
  - emitir parecer, em primeira instância, sobre propostas e projetos em todos os níveis, nas áreas de Ensino, Pesquisa, Desenvolvimento e Integração Social, encaminhando-os à Superintendência do Campus;
  - estimular e registrar a produção científica e intelectual no âmbito do curso, promovendo sua divulgação;
  - acompanhar a contabilização acadêmica curricular dos alunos do curso;
  - analisar os índices de frequência, evasão, trancamento de rendimento e outros indicadores que julgar necessários para avaliar o desempenho do curso;
  - criar condições favoráveis à pesquisa da avaliação institucional e ao clima organizacional;
  - reunir-se sistematicamente com representantes e líderes estudantis;
  - aprovar o plano de ensino de cada disciplina do curso, conforme o Projeto Pedagógico e acompanhar a sua execução;

- receber, vistoriar e encaminhar à secretaria de Ensino os diários de classe nos prazos previstos no calendário acadêmico;
- realizar avaliação semestral do curso, em conjunto com a congregação e a Superintendência do Campus, levando em conta resultados de avaliações internas e externas e definindo ações necessárias para a melhoria de desempenho do curso e sua expansão, remetendo relatório para conhecimento e apreciação da Pró-Reitoria Acadêmica;
- propor, à Superintendência do Campus, a distribuição de atividades de ensino, pesquisa e extensão, em consonância com o projeto pedagógico, a proposta orçamentária do curso e às diretrizes quanto à alocação de tempo de docentes, aprovados pelas Pró-Reitoria Acadêmica e Pró-Reitoria de Administração;
- organizar a lista de oferta de disciplinas em cada período letivo, encaminhando-a à Superintendência para aprovação no âmbito do Campus e às Pró-Reitoria Acadêmica e Pró-Reitoria de Administração para harmonização, compatibilização e otimização das grades horárias;
- solicitar à Superintendência do Campus a abertura de processo de seleção para contratação de docente, definindo o perfil necessário;
- encaminhar, acompanhado de parecer, à Superintendência, pedidos de afastamentos de docentes para fins de estudo ou participação em atividades externas de natureza acadêmica, obedecendo ao orçamento e ao plano de trabalho do curso;
- solicitar à Superintendência a dispensa de docentes e técnicos que atuam sob sua coordenação, justificando as razões para tal;
- desenvolver e executar, junto à Superintendência do Campus e Diretoria de Desenvolvimento Humano e Profissional, formas de premiação para docentes e discentes do curso que, anualmente, se destaquem por seus méritos e excelência acadêmica;
- convocar a presidir as reuniões da Congregação do Curso;
- articular-se com os gerentes do Campus a respeito de todos os assuntos de interesse do curso;
- responsabilizar-se pela gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros destinados ao curso;

- articular-se com entidades públicas e privadas, visando a identificar fontes de captação de recursos financeiros e oportunidades para ampliar a oferta de serviços e/ou obtenção de benefícios para o curso;
- manter e ampliar os postos de estágios curriculares obrigatórios;
- assinar, junto com o Reitor, os diplomas e certificados;
- assistir a Superintendência do Campus em questões operacionais relacionadas à matrícula e a outras ações que atendam às necessidades do corpo discente do curso;
- despachar os requerimentos de matrícula, de destrancamento, de transferência, de aproveitamento de estudos, de adaptações curriculares e de contabilização de créditos para atividades acadêmicas curriculares adicionais;
- harmonizar os interesses dos docentes e/ou discentes e/ou da UNISUL em situações conflitivas tomando as medidas disciplinares regimentares apropriadas ao caso, dando ciência à Superintendência do Campus;
- propor, à Superintendência do Campus, modificações na sistemática de fluxos e processos da organização visando à sua agilização, economia de recursos e maior satisfação dos clientes externos e internos;
- articular-se com outros Coordenadores de Curso, Superintendência do Campus e Pró-Reitorias, para elaboração compartilhada de propostas de melhorias;
- elaborar relatório de atividades, encaminhando-o à Superintendência do Campus;
- responsabilizar-se pela guarda de materiais e equipamentos bem como pelo sigilo das informações confidenciais às quais tiver acesso;
- cumprir e fazer cumprir as decisões superiores e dos colegiados, em sua área de abrangência;
- exercer outras atribuições correlatas previstas no Estatuto e no Regimento Geral.

ANEXO B

QUESTIONÁRIO DOS EX-CHEFES DE DEPARTAMENTOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO – PPGEP

QUESTIONÁRIO DOS EX-CHEFES DE DEPARTAMENTOS

Esse questionário é instrumento de coleta de dados para elaboração de tese de doutoramento do programa de pós-graduação em engenharia de produção da Universidade Federal de Santa Catarina –UFSC. Esse instrumento:

- É sigiloso.
- Não será utilizado para avaliação do respondente.
- O colaborador responderá apenas as questões que desejar.
- Para as questões de múltipla escolha assinale apenas uma alternativa.
- O questionário preenchido deverá ser entregue, em disquete anexo, no setor de apoio do Cetal, preferencialmente por uma terceira pessoa, sem qualquer identificação do respondente, endereçado ao Professor Gilson Rocha Reynaldo.
- Sua escolha como respondente deu-se em função do exercício do cargo de Chefe de Departamento na UNISUL no período de abrangência da investigação
- A amostra desse instrumento será constituída por 50% dos Professores que responderam por chefias de Departamentos, escolhidos aleatoriamente.

---

Nota conceitual para o respondente, significativas para a interpretação das questões:

Autonomia é definida como: “Direito de se administrar livremente dentro de uma organização mais vasta regida por um poder central” (Dicionário Houaiss 2004, p. 351).

Flexibilidade é definida como: “qualidade do que é flexível, maleável, facilidade e ligeireza de movimentos, agilidade, elasticidade” (Dicionário Houaiss 2004, p.1356).

---

01 – Como você descreveria a UNISUL com os Departamentos, na visão e ações de:

- a) Coordenadores de Curso.
- b) Professores.
- c) Alunos.

02 – Como você descreveria a UNISUL sem os Departamentos, na estrutura atual, na visão e ações de:

- d) Coordenadores de Curso.
- e) Professores.
- f) Alunos.

As questões seguintes se referem a estrutura organizacional da UNISUL, num comparativo entre a estrutura de departamentos e a atual.

03 – Em relação ao grau de autonomia do Coordenador de Curso, comparado às estruturas citadas, pode-se afirmar que existia:

- a) na estrutura departamental: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca
- b) na estrutura atual: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca

04 – A flexibilidade às ações do Coordenador de Curso, ocorriam:

- a) na estrutura departamental: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca
- b) na estrutura atual: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca

05 – A estrutura departamental na relação com a atual estrutura possibilitava ao Coordenador, a busca de alternativas para tornar seu Curso competitivo no mercado em que se inseria:

- a) na estrutura departamental: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca
- b) na estrutura atual: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca

06 – A estrutura departamental na relação com a atual estrutura possibilitava ao egresso, competir com vantagens no mercado em que se inseria:

- a) na estrutura departamental: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca
- b) na estrutura atual: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca
- c) Comente sua resposta

07 – A estrutura departamental na relação com a atual estrutura possibilitava ao Curso, por seu Coordenador, a possibilidade de interação e intervenção na realidade de entorno:

- a) na estrutura departamental: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca
- b) na estrutura atual: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca

08 – Alguma contribuição ou informação não contemplada pelo questionário:



ANEXO C

QUESTIONÁRIO DOS EX-DIRETORES DE CENTROS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO – PPGEP

QUESTIONÁRIO DOS EX-DIRETORES DE CENTROS

Esse questionário é instrumento de coleta de dados para elaboração de tese de doutoramento do programa de pós-graduação em engenharia de produção da Universidade Federal de Santa Catarina –UFSC. Esse instrumento:

- Não será utilizado para avaliação do respondente.
- É sigiloso.
- O colaborador responderá apenas as questões que desejar.
- Para as questões de múltipla escolha assinale apenas uma alternativa.
- O questionário preenchido deverá ser entregue, em disquete anexo, no setor de apoio do Cetal, preferencialmente por uma terceira pessoa, sem qualquer identificação do respondente, endereçado ao Professor Gilson Rocha Reynaldo.
- Sua escolha como respondente deu-se em função do exercício do cargo de Diretor de Centro na UNISUL no período de abrangência da investigação.
- A amostra desse instrumento será constituída por 75 % dos Professores que responderam por Direções de Centros. A foi intencionalmente determinada.

---

Nota conceitual para o respondente, significativas para a interpretação das questões:

Autonomia é definida como: “Direito de se administrar livremente dentro de uma organização mais vasta regida por um poder central”. (Dicionário Houaiss 2004, p.351)

Flexibilidade é definida como: “qualidade do que é flexível, maleável, facilidade e ligeireza de movimentos, agilidade, elasticidade”. (Dicionário Houaiss 2004, p.1356)

---

01 – Como você descreveria a UNISUL com os Centros, na visão e ações de:

g) Coordenadores de Curso.

h) Professores

i) Alunos.

02 – Como você descreveria a UNISUL sem os Centros, na estrutura atual, na visão e ações de:

j) Coordenadores de Curso.

k) Professores

l) Alunos.

As questões seguintes se referem à estrutura organizacional da UNISUL, num comparativo entre a estrutura de centros e a atual.

03 – Em relação ao grau de autonomia do Coordenador de Curso, em relação às estruturas citadas, pode-se afirmar que existia:

a) na estrutura de centros: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca

b) na estrutura atual: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca

04 – A estrutura de centros em relação a atual estrutura possibilitava flexibilidade às ações do Coordenador de Curso:

a) na estrutura de centros: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca

b) na estrutura atual: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca

05 – A estrutura de centros em relação a atual estrutura possibilitava ao Coordenador, a busca de alternativas para tornar seu Curso competitivo no mercado em que se inseria:

- a) na estrutura de centros: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca
- b) na estrutura atual: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca

06 – A estrutura de centros em relação a atual estrutura possibilitava ao egresso, competir com vantagens no mercado em que se inseria:

- a) na estrutura de centros: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca
- b) na estrutura atual: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca
- c) Comente sua resposta

07 – A estrutura de centros em relação a atual estrutura possibilitava ao Curso, por seu Coordenador, a possibilidade de interação e intervenção na realidade de entorno:

- a) na estrutura de centros: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca
- b) na estrutura atual: ( ) sempre; ( ) muitas vezes; ( ) raramente; ( ) nunca

08 – Alguma contribuição ou informação não contemplada pelo questionário: