

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO TECNOLÓGICO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DA PRODUÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: QUALIDADE E PRODUTIVIDADE

AMARILDO JORGE DA SILVA

**A HISTÓRIA DE VIDA DO GERENTE E O PROCESSO DA ESTRATÉGIA: O
CASO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE**

FLORIANÓPOLIS – SC

2004

AMARILDO JORGE DA SILVA

**A HISTÓRIA DE VIDA DO GERENTE E O PROCESSO DA ESTRATÉGIA: O
CASO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Engenharia de Produção, sob orientação do Prof. Dr. Francisco Pereira da Silva.

FLORIANÓPOLIS – SC

2004

AMARILDO JORGE DA SILVA

**A HISTÓRIA DE VIDA DO GERENTE E O PROCESSO DA ESTRATÉGIA: O
CASO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE**

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 da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 26 de novembro de 2004

Prof. Dr. Edson Pacheco Paladini
Coordenador do Programa

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Francisco Pereira da Silva
Universidade Federal de Santa Catarina
Orientador

Prof. Dr. Carlos Raul Borenstein
Universidade Federal de Santa Catarina
Moderador

Prof. Dr. Márcio Vieira de Souza
UNIVALI
Avaliador Externo

Profª Drª Cristiana Tramonte Vieira de Souza
Universidade Federal de Santa Catarina
Avaliadora

Profª Drª Amélia Silveira
FURB
Avaliadora Externa

Profª Drª Araci Hack Catapan
Universidade Federal de Santa Catarina
Avaliadora

Prof. Dr. Marison Luiz Soares
UNIVALI
Avaliador Externo

Prof. Dr. Ricardo Roberto Behr
Universidade Federal do Espírito Santo
Avaliador Externo

Dedico este trabalho ao Professor Doutor Carlos Raul Borenstein, pelo seu exemplo de coragem, dedicação, persistência, sabedoria e sapiência.

Se não sabe escutar, não sabe falar.
Heráclito

Há os que não sabem que sabem que podem: e
jazem na escuridão.
Há os que sabem que podem mas nada fazem: estes
renunciaram à vida.
Há os que sabem que podem e realizam o poder do
que sabem: estes são os únicos que vivem a
plenitude da vida.
Lauro Trevisan

É melhor se arrepender de ter feito alguma coisa do
que se arrepender de não ter feito nada.
DaSilva

Somos o que repetidamente fazemos. A
excelência, portanto, não é um feito, mas
um hábito.
Aristóteles

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente

a UNIOESTE pela manutenção dos meus vencimentos no período de afastamento para cursar o doutorado;

a Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC pela qualidade de ensino público oferecido;

o Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da UFSC pela oportunidade disponibilizada;

o Professor Mestre Valdecir Antônio Simão e a Professora Mestre Idvani Valéria Sena de Souza Grabarschi pela ajuda incondicional;

o Professor Doutor Carlos Raul Borenstein pela confiança depositada e, principalmente, pela oportunidade que me foi oferecida de cursar e concluir o doutorado no Programa de Doutorado da Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina;

o Professor Doutor Francisco Pereira da Silva, pela gentileza de ter-me recebido como seu orientado e de ter conduzido os trabalhos para a conclusão de nossa Tese;

a Professora Doutora Amélia Silveira pela gentileza e disposição para compor a comissão avaliadora desta Tese. Agradeço também suas orientações e recomendações para a melhoria deste trabalho;

a Professora Doutora Araci Hack Catapan pelas experiências que vivenciamos juntos, como também pela disposição em compor a comissão avaliadora desta Tese. Sou-lhe muito grato pelas orientações e recomendações para a conclusão desta Tese;

o Professor Doutor Marison Luiz Soares pela gentileza e disposição para compor a comissão avaliadora desta Tese. Sou-lhe grato pelas orientações e recomendações visando a melhoria desta Tese;

o Professor Doutor Márcio e a Professora Doutora Cristiana pela gentileza e disposição para compor a comissão avaliadora desta Tese. Agradeço especialmente a disposição de tempo para averiguá-la e pelas proposições de melhoria;

o Professor Doutor Ricardo Roberto Behr pela gentileza e disposição para compor a comissão avaliadora desta Tese. Sou-lhe muito grato pelo incentivo e pela ajuda ímpar que tem proporcionado desde a conclusão da dissertação do mestrado. Agradeço as orientações e recomendações. Especialmente sou muito grato pela preocupação e pelo incentivo motivacional demonstrado.

o professor José Vicente Corrêa Rodrigues, por ter acreditado e apostado no ano de 1990, que eu pudesse vir a ser professor. Naquela época eu não acreditava nesta possibilidade;

o amigo de graduação Imad El Din Yones, por ter acreditado, incentivado e literalmente me ajudado a começar a carreira docente. Sou a ti, amigo, eternamente grato.

Tenho uma dívida de gratidão com as diretoras e os diretores da UNIOESTE *campus* de Foz do Iguaçu pela disponibilização de tempo na concessão das entrevistas e pela disposição de falar das experiências de suas vidas, bem como de suas experiências de gestão. Meus agradecimentos às professoras Hildegard Ortrud Litzinger Ghisi, Izolete Maria Nieradka e Idvani Valéria Sena de Souza Grabarschi e aos professores Franco Sereni, Ricardo Roberto Behr, José Vicente Corrêa Rodrigues e Valdecir Antônio Simão.

Agradeço à Professora Lida Zandonadi pelo trabalho esmerado na revisão de texto do projeto de Tese e da Tese.

Agradeço à Professora Mestre Lucia Locatelli Flores pelos ensinamentos de nossa língua portuguesa.

Sou muito grato a psicóloga Cleudes Maria Slongo pelo apoio emocional nos momentos de angústia e pelo aprendizado obtido nas sessões de psicanálise.

Agradeço o apoio incondicional que recebi durante o período de doutorado de minha família (Márcia, Mateus e Suzana), de minha irmã Celina e de meu irmão Antonio Carlos da Silva.

Sou eternamente grato pela ajuda extraordinária que recebi de meu nobilíssimo amigo e parceiro de jornada; Professor Mestre e Doutorando do Programa de Gestão Ambiental da Universidade Estadual de Maringá - UEM - Adriano de Cerqueira Violante, e de minha amiga e irmãzinha, Professora Mestre Shirley Paczkowski.

Agradeço a ajuda incondicional de quatro amigos especiais, Ricardo Roberto Behr, José Carlos Rolim de Moura, Ermínio Ticiani e Valdecir Antônio Simão.

Agradeço o apoio irrestrito que recebi de meu amigo de doutorado, Luciano Costa Santos.

Agradeço a todos os meus professores de graduação e de pós-graduação pela formação que me deram. Estes professores, sem sombra de dúvidas, contribuíram para forjar o meu caráter e o meu pensamento.

Sou muito grato a meus pais por terem me trazido ao mundo. Agradeço a minha mãe Maria Duarte da Silva e ao meu pai (*in memoriam*) Armindo Jorge da Silva, pelo privilégio da vida. Sou grato ao Criador pelo dom da vida.

Finalizando, sei que a lista de pessoas que me ajudaram e que estão me ajudando é muito grande. Dessa forma, sou-lhes grato, pois direta e indiretamente todas estas pessoas contribuíram para a elaboração desta Tese.

RESUMO

DASILVA, Amarildo Jorge. **A História de Vida do Gerente e o Processo da Estratégia**: O Caso da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. 291f. 2004. Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção), Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

Nesta Tese, tem-se como contexto de análise o *campus* da UNIOESTE de Foz do Iguaçu e seus diretores gerais. O trabalho tem como objeto de análise as implicações entre a história de vida do gerente (diretor), o processo de aprendizado gerencial e as estratégias de ação. O objetivo básico é analisar e compreender estas implicações na IES pública no período de 1979 a 2003. Serviram como referencial teórico, alguns pressupostos do arcabouço da administração, ancorados em postulados da teoria de conhecimento construtivista, da teoria autopoietica e da abordagem sistêmica. Trata-se de uma pesquisa de caráter eminentemente qualitativo, posicionada no paradigma interpretativista. O método eleito é o Estudo de Caso para compreender o processo de mudança na Universidade, no período analisado. A abordagem de pesquisa está ancorada no método da fenomenologia hermenêutica, tomando-se como procedimento a entrevista qualitativa de três etapas. Trata-se de um estudo longitudinal, com cortes transversais nos respectivos mandatos dos diretores analisados. Este estudo elege, descreve, compreende e analisa seis mandatos e sete histórias de vida de diretores e de diretoras que atuaram no período em questão. Na Tese, os valores, as crenças e o estilo de administração dos entrevistados são analisados em relação as suas ações e aos seus resultados. O resultado da análise evidencia que as histórias de quatro diretores e de três diretoras implicaram no processo da estratégia da UNIOESTE de Foz do Iguaçu – PR. Contudo, como salientou um diretor entrevistado, o aprendizado individual do diretor sucedido não é transferido para o novo diretor nesta IES pública. Pode-se concluir que as histórias de vida dos protagonistas que construíram a UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR implicaram nas ações estratégicas, em seus respectivos mandatos, no período de 1979 a 2003, porém com algumas interrupções.

PALAVRAS-CHAVE: Processo. Estratégia. História de Vida. Aprendizagem.

ABSTRACT

DASILVA, Amarildo Jorge. The History of the Manager's Life and the Strategy Process: The Case of the State University of the West of Paraná - UNIOESTE. 291s. 2004. Thesis. (Doctorate in Engineering of Production), Program of Master degree in Engineering of Production, UFSC, Florianópolis.

In this Thesis, it is had as analysis context the campus of UNIOESTE of Foz do Iguaçu and its general directors. The work has as analysis object the implications among the history of the manager's life (director), the process of managerial learning and the action strategies. The basic objective is to analyze and to understand these implications in public university in the period from 1979 to 2003. Served as theoretical referential, some presupposed of the framework of the administration, anchored in postulates of the theory of knowledge constructivists, the self-organization theory and the system theory. It is a character research eminently qualitative, positioned in the interpretative paradigm. The elect method is the Study Case to understand the change process in the University, in the analyzed period. The approach the research is anchored in the method of phenomenological hermeneutic, associated to the method of qualitative interview of three stages. It is a longitudinal study, with transverse courts in the analyzed directors' respective mandates. This study chooses, describes, understands and analyzes six mandates and seven histories of directors' life and of directors that acted in the period in subject. In the Thesis, the values, the faiths and the style of the interviewees' administration are analyzed in relationship its actions and to its results. The result of the analysis evidences that the four directors' histories and of three directors they implied in the process of the strategy of UNIOESTE of Foz do Iguaçu - PR. However, as pointed out a director interviewee, the happened director's individual learning it is not transferred for the new director in this public university. It can be ended that the histories of the protagonists' life that built UNIOESTE of Foz do Iguaçu - PR implied in the strategic actions, in its respective mandates, in the period from 1979 to 2003, even so with some interruptions.

KEY WORDS: Process. Strategy. History Life. Learning.

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

FIGURAS

Figura 1: Síntese da temática e problemática deste trabalho.....	37
Figura 2: Estratégias Deliberadas e Emergentes	46
Figura 3: A Pessoa no Cargo de Gerente.....	66
Figura 4: Espiral do Conhecimento	107
Figura 5: Tetraedro de compreensão das implicações da história de vida do gerente no processo de estratégia.	133

QUADROS

Quadro 1: Relação de escolhas estratégicas e do determinismo ambiental	62
Quadro 2: Paradigmas nas ciências sociais	115
Quadro 3: Síntese do mandato da diretora Hildegard Ghisi	169
Quadro 4: Síntese dos mandatos da diretora Izolete Nieradka	186
Quadro 5: Síntese do mandato do diretor Franco Sereni	200
Quadro 6: Síntese da gestão do diretor Ricardo Behr	222
Quadro 7: Síntese da gestão do diretor José Vicente	228
Quadro 8: Síntese da gestão da diretora Idvani Grabarschi.....	250
Quadro 9: Síntese da gestão do diretor Valdecir Simão.....	257

LISTA DE TERMOS, SIGLAS E ABREVIATURAS

ACIFI – Associação Comercial e Industrial de Foz do Iguaçu.

ANGRAD – Associação Nacional de Graduação em Administração.

CCSA – Centro de Ciências Sociais Aplicadas.

CEDAE – Centro de Desenvolvimento e Assessoria Empresarial.

CEE – Conselho Estadual de Educação.

CESUFOZ – Centro de Ensino Superior de Foz do Iguaçu.

COU – Conselho Universitário.

EMPRESA – Organização jurídica e social, constituída para produzir e/ou comercializar bens e/ou serviços e que possui objetivos próprios e fins lucrativos.

ENANGRAD – Encontro Nacional de Graduação em Administração.

EPB – Estudos de Problemas Brasileiros.

ESAG – Escola Superior de Administração e Gerência.

FACIMAR – Faculdade de Ciências de Marechal Cândido Rondon.

FACISA – Faculdade de Ciências Sociais de Foz do Iguaçu.

FACITOL – Faculdade de Ciências de Toledo.

FAFIPA – Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí.

FEA – Faculdade de Economia e Administração.

FECIVEL – Faculdade de Ciências e Letras de Cascavel.

FUNDEPAR – Fundação Escolar do Paraná.

FUNEFI – Fundação Educacional de Foz do Iguaçu.

FUNIOESTE – Fundação Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

FUNPAE – Fundação de Pesquisa e Assessoria Empresarial.

FUNPEA – Fundação de Projetos e Estudos Avançados.

HD – *Hard Disk* (Disco Rígido ou Disco Duro).

IES – Instituição de Ensino Superior.

INSTITUIÇÃO – Designa, indistintamente empresa ou entidade e organização, quando se refere mais às suas estruturas formal e legal. Contudo, a instituição se caracteriza principalmente pelo seu compromisso social, isto é, a responsabilidade que ela tem com a comunidade a qual pertence.

ITAI – Instituto de Tecnologia em Automação e Informática.

ITAIPU – Hidrelétrica Binacional entre Brasil e Paraguai.

MEC – Ministério da Educação e do Desporto.

NPOR – Núcleo de Preparação de Oficiais da Reserva.

ORGANIZAÇÃO – Conjunto de pessoas que dividem o trabalho entre si e utilizam recursos para realizar objetivos que podem ser com propósito de lucros ou não. Para Hall (2004, p. 30), “uma organização é uma coletividade com uma fronteira relativamente identificável, uma ordem normativa (regras), níveis de autoridade (hierarquia), sistemas de comunicação e sistemas de coordenação dos membros (procedimentos); essa coletividade existe em uma base relativamente contínua, está inserida em um ambiente e toma parte de atividades que normalmente se encontram relacionadas a um conjunto de metas; as atividades acarretam conseqüências para os membros da organização, para a própria organização e para a sociedade”. Observa-se que, geralmente, a organização é voltada para si mesma e a sua permanência no mercado.

PF – Polícia Federal.

PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro.

PMFI – Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu.

PUC – Pontífice Universidade Católica.

SETI – Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

SPEI – Sociedade Paranaense de Ensino e Informática.

TGA – Teoria Geral da Administração.

TIDE – Tempo Integral de Dedicção Exclusiva.

UDC – União Dinâmica de Faculdades Cataratas.

UEL – Universidade Estadual de Londrina.

UEM – Universidade Estadual de Maringá.

UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa.

UFPR – Universidade Federal do Paraná.

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina.

UNIBANCO – União de Bancos S.A.

UNICAMP – Universidade de Campinas.

UNICENTRO – Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná.

UNICON – União de Construtoras.

UNIFOZ – União de Faculdades de Foz do Iguaçu.

UNIGUAÇU – União de Ensino Superior do Iguaçu Ltda.

UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
1.1 PANORAMA GERAL SOBRE ESTRATÉGIA, GERÊNCIA E HISTÓRIA DE VIDA: A APRENDIZAGEM INDIVIDUAL PRETÉRITA E PRESENTE DO SUJEITO GERENTE	17
1.1.1 Aprendizagem Gerencial em Organizações não Universitárias	21
1.1.2 Aprendizagem Gerencial em Organizações Universitárias	24
1.2 A GESTÃO ESTRATÉGICA EM UNIVERSIDADES.....	25
1.2.1 Adaptação Estratégica em Universidades	28
1.2.2 UNIOESTE, campus de Foz do Iguaçu - PR.....	29
1.3 A PERGUNTA DE PESQUISA E OS OBJETIVOS.....	35
1.3.1 Objetivos da Pesquisa	37
1.3.1.1 Objetivo Geral.....	38
1.3.1.2 Objetivos Específicos:	38
1.4 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA.....	38
1.5 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO CIENTÍFICO	41
2 REVISÃO DA LITERATURA QUE ANCORA A ANÁLISE E A COMPREENSÃO DA IMPLICAÇÃO DA HISTÓRIA DE VIDA DO GERENTE NO PROCESSO DE ESTRATÉGIA	43
2.1 CONCEITOS BÁSICOS SOBRE IMPLICAÇÃO, ESTRATÉGIA E PROCESSO.....	43
2.1.1 O Processo da Estratégia	48
2.2 A TEORIA GERAL DOS SISTEMAS E A ORGANIZAÇÃO	56
2.3 AMBIENTE ORGANIZACIONAL	59
2.4 IMPLICAÇÃO AMBIENTE <i>VERSUS</i> ORGANIZAÇÃO	60
2.5 A FUNÇÃO DO GERENTE E OS PAPÉIS QUE ELE DESEMPENHA.....	63
2.5.1 A Pessoa no Cargo Gerencial e a Essência Desta Função.....	64
2.5.2 Estrutura do Cargo Gerencial e a Agenda de Trabalho	67
2.6 ORGANIZAÇÃO	69
2.6.1 A Organização Universitária	73
2.7 APRENDIZAGEM GERENCIAL E ORGANIZACIONAL	77
2.7.1 O Caminho da Aprendizagem: Uma Perspectiva Histórica	88
2.7.3 Conseqüências da Aprendizagem Individual na Organização	94
2.8 CONCEITOS BÁSICOS DE CULTURA ORGANIZACIONAL, DE PODER ORGANIZACIONAL, DE COMUNICAÇÃO E DE LINGUAGEM.....	98
2.8.1 Aprendizagem na Perspectiva de Vygotsky	102
2.8.2 Dialogicidade, Linguagem, Respeito e Ética	103
2.9 HISTÓRIA DE VIDA	107
2.9.1 História de Vida e Sua Relação com os Segredos da Infância	108
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	112
3.1 ORIENTAÇÕES PARADIGMÁTICAS NAS CIÊNCIAS SOCIAIS.....	112
3.1.1 Enfoque Ontológico, Epistemológico, Metodológico e da Natureza Humana nas Ciências Sociais	113
3.1.2 Dimensão da Ciência e da Sociedade na Pesquisa Qualitativa	114
3.1.3 Os Paradigmas nas Ciências Sociais	116
3.1.3.1 Paradigma Funcionalista	116
3.1.3.2 Paradigma Interpretativo	117

3.1.3.3 Paradigma Humanista Radical	117
3.1.3.4 Paradigma Estruturalista Radical.....	118
3.1.4 Posicionamento da Pesquisa	119
3.2 TRATAMENTO DOS DADOS NA PESQUISA QUALITATIVA	120
3.3 ESTUDOS DE CASO	121
3.4 ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE DE TRÊS ETAPAS DE SEIDMAN (1998) COMO TÉCNICA DE PESQUISA QUALITATIVA	123
3.5 O MÉTODO FENOMENOLÓGICO DE PESQUISA QUALITATIVA	124
3.6 PERGUNTAS DE PESQUISA	131
3.7 DELINEAMENTO DA PESQUISA E SUA CARACTERIZAÇÃO	131
3.7.1 Algumas Características da Pesquisa Qualitativa.....	137
3.8 OPERACIONALIZAÇÃO DA PESQUISA	138
3.8.1 Delimitação do Estudo	138
3.8.2 Os Entrevistados (Sujeitos da Pesquisa)	139
3.8.3 Procedimentos para Realizar a Entrevista de Três Etapas	139
3.8.3.1 Operacionalização das Entrevistas.....	143
3.8.4 Procedimentos para Coletar e Analisar os Dados Secundários	147
3.8.5 Procedimentos para Analisar e Interpretar Dados e Informações	148
4 ANÁLISE E COMPREENSÃO DE DADOS E INFORMAÇÕES	150
4.1 O TETRAEDRO DO PRIMEIRO MANDATO.....	153
4.1.1 O Contexto Externo e os Antecedentes Históricos que Precederam o Primeiro Mandato (1979-1983).....	153
4.1.2 O Contexto Interno, o Processo de Criação da FACISA e as Estratégias no Primeiro Mandato (1979-1983).....	155
4.1.3 O Conteúdo e as Ações (estratégias) da FACISA no Primeiro Mandato (1979-1983)	158
4.1.4 O Significado Pessoal de Ser Diretora Geral no Primeiro Mandato.....	165
4.2 O TETRAEDRO DO SEGUNDO MANDATO (1984-1987) E DO QUINTO MANDATO (1996-1999)	172
4.2.2 O Contexto Interno dos Dois Mandatos, o Processo de Consolidação da FACISA no Primeiro Mandato (1984-1987) e o Processo Estratégico para Consolidar a UNIOESTE de Foz do Iguaçu no Segundo Mandato (1996-1999)	175
4.2.3 O Conteúdo e as Ações da FACISA para Implantar os Cursos de Letras e Turismo no Segundo Mandato (1984-1987) e as Ações para Consolidar a UNIOESTE no Quinto Mandato (1996-1999)	179
4.2.4 O Significado Pessoal de ser Diretora Geral no Segundo e no Quinto Mandato.....	181
4.3 O TETRAEDRO DO TERCEIRO MANDATO (1987-1991).....	189
4.3.1 O Contexto Externo da FACISA no Terceiro Mandato (1987-1991).....	190
4.3.2 O Contexto Interno, o Processo de Estadualização da FACISA e as Estratégias do Terceiro Mandato (1987-1991).....	193
4.3.3 O Conteúdo e as Ações (estratégias) da FACISA no Terceiro Mandato (1987-1991)	196
4.3.4 O Significado Pessoal de Ser Diretor Geral no Terceiro Mandato	197
4.4 O TETRAEDRO DO QUARTO MANDATO (1991-1995)	202
4.4.1 O Contexto Externo da FACISA na Condição de Mantida da FUNIOESTE no Quarto Mandato (1991-1995)	203

4.4.2 O Contexto Interno, o Processo de Consolidação da FACISA como Centro da FUNIOESTE e as Estratégias do Quarto Mandato (1991-1995)	204
4.4.2.1 O Contexto Interno e o Processo de Estratégia na Gestão do Professor Ricardo Roberto Behr (gestão de julho de 1991 a junho de 1993)	204
4.4.2.2 O Contexto Interno e o Processo de Estratégia na Gestão do Professor José Vicente Corrêa Rodrigues (gestão de junho de 1993 a dezembro de 1995)	211
4.4.3 O Conteúdo e as Ações (estratégias) da FACISA no Quarto Mandato (1991-1995)	215
4.4.3.1 O Conteúdo da Gestão do Professor Ricardo Roberto Behr (julho de 1991 a junho de 1993)	215
4.4.3.2 O Conteúdo da Gestão do Professor José Vicente Corrêa Rodrigues (junho de 1991 a dezembro de 1995)	217
4.4.4 O Significado Pessoal de Ser Diretor Geral no Quarto Mandato	218
4.4.4.1 O Significado Pessoal de Ser Diretor Geral da Gestão do Professor Ricardo Behr	218
4.4.4.2 O Significado Pessoal de Ser Diretor Geral na Gestão do Professor José Vicente	226
4.5 O TETRAEDRO DO SEXTO MANDATO (2000-2003)	230
4.5.1 O Contexto Externo da UNIOESTE/Foz no Sexto Mandato (2000-2003) ..	231
4.5.2 O Contexto Interno, o Processo e as Estratégias no Sexto Mandato (2000-2003)	232
4.5.2.1 O Contexto Interno e o Processo de Estratégia na Gestão da Professora Idvani Grabarschi (janeiro 2000 a abril de 2002)	232
4.5.2.2 O Contexto Interno e o Processo de Estratégia na Gestão do Professor Valdecir Simão (junho de 2002 a dezembro de 2003)	236
4.5.3 O Conteúdo e as Ações (estratégias) na UNIOESTE/Foz no Sexto Mandato (2000-2003)	240
4.5.3.1 O Conteúdo na Gestão da Professora Idvani Grabarschi (janeiro 2000 a abril de 2002)	241
4.5.3.2 O Conteúdo na Gestão do Professor Valdecir Simão (junho de 2002 a dezembro de 2003)	244
4.5.4 O Significado Pessoal de Ser Diretor(a) Geral no Sexto Mandato	246
4.5.4.1 O Significado Pessoal de Ser Diretora Geral na Gestão da Professora Idvani Grabarschi	246
4.5.4.2 O Significado Pessoal de Ser Diretor Geral na Gestão do Professor Valdecir Simão	252
4.6 INFERÊNCIAS BÁSICAS	258
5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	264
5.1 REFLEXÕES CONCLUSIVAS	264
5.1.1 Sobre Aprendizagem Individual e Processo de Estratégia	268
5.1.2 Sobre Burocracia e Outras Questões da Universidade	271
5.1.3 Sobre o Tema Estratégia e o Tema Aprendizagem	272
5.1.4 Sobre a Questão de Pesquisa: Qual a implicação da História de Vida dos Diretores de campus da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR no processo da estratégia deste campus universitário no período de 1979 a 2003?	273
5.1.5 Sobre o Objetivo Geral	274
5.1.6 Sobre os Objetivos Específicos	275

5.1.7 Sobre a Relevância da Pesquisa	275
5.2 RECOMENDAÇÕES	276
ANEXO	279
REFERÊNCIAS	280

1 INTRODUÇÃO

*A ciência nada mais é que o senso comum refinado e disciplinado.
Gunnar Myrdal*

*As pessoas são criaturas tanto de ação e paixão como de pensamento e razão.
William James*

1.1 PANORAMA GERAL SOBRE ESTRATÉGIA, GERÊNCIA E HISTÓRIA DE VIDA: A APRENDIZAGEM INDIVIDUAL PRETÉRITA E PRESENTE DO SUJEITO GERENTE

As alterações nos fatores econômicos, sociais, culturais e demográficos do ambiente influenciam a gestão organizacional, fazendo com que as empresas sejam levadas a alinhar estes fatores com os seus arranjos interiores. Assim, gestão organizacional significa conceber, formular e implementar estratégias (processo de estratégia) que promovam esse realinhamento. Para compreender o processo da estratégia, faz-se necessário o conhecimento dos elementos que compõem esse processo e as suas inter-relações e implicações. A ordem da implicação, no entendimento de Catapan (2001, p. 19), “envolve tanto o envolvente quanto o envolvido, a profundidade e a distância. Quando uma intensidade envolvente exprime claramente tais relações diferenciais e tais pontos relevantes, ela não deixa de exprimir confusamente todas as outras relações, todas as suas variações e seus pontos”¹.

Mintzberg (2001, p. 9-10) argumenta que, tradicionalmente, a pressuposição na literatura de administração estratégica “é de que a estratégia é formulada e, em seguida, implementada, com estruturas organizacionais, sistemas de controle e coisas do gênero, seguindo obedientemente na esteira da estratégia”. O autor salienta que, na realidade, “a formulação e a implementação estão interligadas como processos interativos complexos, cujas políticas, valores, cultura organizacional e

¹ Mais detalhes sobre o termo **implicação**, ver CATAPAN, Araci H. *Tertium*: <http://www.ppgep.ufsc.br>.

estilos de administração determinam ou impõem determinadas decisões estratégicas”.

Seguindo essa lógica, “a estratégia, as estruturas e os sistemas se misturam de maneira complexa para influenciar os resultados” (MINTZBERG, 2001, p. 10). As ações do gerente², por sua vez, bem como suas decisões, são fundamentais para harmonizar, alinhar e equilibrar os planos deliberados com os planos emergentes no processo da estratégia. Dessa forma, estudar e analisar a vida pretérita do gerente (história de vida) é de capital importância para compreender a complexidade da administração estratégica nas organizações. Esse argumento é corroborado pelo pensamento de Mintzberg e Quinn (2001, p. 31) de que

qualquer pessoa na organização³ que controle ações-chave [...] pode ser um estrategista; o estrategista também pode ser um grupo de pessoas. Não obstante, os gerentes - especialmente os mais graduados - são obviamente candidatos mais cotados para esse papel porque sua perspectiva é geralmente mais ampla do que a de seus subordinados, e também porque muito **poder**⁴ reside geralmente nos cargos que ocupam.

É importante salientar que é por meio da atividade gerencial que geralmente as empresas atingem os seus objetivos. Também é importante frisar que, no processo da estratégia (lembrando que o conceito de estratégia é uma abstração), o que realmente torna concreta a estratégia realizada (planos deliberados mais os planos emergentes) é a ação humana, notadamente as ações do gerente (estrategista), tendo em vista que o seu trabalho é como o trabalho de um maestro numa orquestra sinfônica que tem como responsabilidade fundamental harmonizar **as partes**, para que **o todo** seja eficiente na obtenção de resultados. Drucker (1996)

² Na atualidade, no contexto das organizações educacionais, tem-se usado o termo gestor, que contempla as dimensões da administração nos seus aspectos políticos, gerenciais e estratégicos. Neste trabalho, optou-se pela expressão gerente. Utiliza-se também nesta Tese, a expressão dirigente como sinônimo de gerente. Mais detalhes sobre essa discussão, ver VOLPATO, Sílvia Maria Berté. **Natureza do Trabalho do Administrador de Biblioteca Universitária**: <http://www.ppgep.ufsc.br>

³ No desenvolvimento da sociedade, a organização também alcançou um grande desenvolvimento. De caráter meramente burocrático passou a ter um caráter de instituição social (CURY, 1993, p. 118). Para esse autor, a instituição se caracteriza por um sistema de crenças e lealdade dentro da sociedade, como a família e a propriedade privada. O autor ainda frisa que “uma instituição social é um conjunto de pessoas que, usando um aparato técnico, obedecendo a um conjunto de normas e ligadas a uma parte do meio ambiente está realizando uma tarefa ou tarefas comuns”. A IES estudada neste trabalho enquadra-se neste conceito, uma vez que, tem o compromisso social de formar o cidadão profissional e o profissional cidadão, dentre outras obrigações da universidade.

ressalta que um dirigente ou um administrador deve pensar nos membros de sua equipe como um maestro pensa nos músicos de uma orquestra: como indivíduos cujas habilidades pessoais contribuem para o sucesso da obra.

Mintzberg *et al.* (2000, p. 116) argumentam que, para a compreensão do processo da estratégia, necessário se faz examinar a mente do gerente. Os autores observam que antes das pesquisas sobre cognição humana, o que ocorria nas mentes dos gerentes e diretores era, geralmente, uma grande incógnita. Depois destas pesquisas, as perguntas são mais diretas, “mas continuamos distantes de compreender os atos complexos e criativos que dão origem às estratégias”. O pressuposto básico e precípua desse trabalho é analisar e compreender⁵ em profundidade⁶ as implicações da história de vida do gerente na formação de estratégias e no processo de aprendizado gerencial.

De acordo com o pensamento de Mintzberg *et al.* (2000, p. 116), os gerentes normalmente são autodidatas. Para os autores, “eles desenvolvem suas estruturas de conhecimento e seus processos de pensamento, principalmente através da experiência direta”. Para Prange (2001, p. 49), “a aprendizagem pela experiência é um componente genuíno de quase todas as abordagens”. Essa experiência configura o saber prático (implícito) dos gerentes que, por sua vez, molda o que eles fazem, implicando e determinando assim suas experiências *a posteriori*. Dessa forma, a análise das experiências pretéritas do gerente poderá auxiliar no entendimento da formação de estratégia nas organizações públicas e privadas. A ação do gerente repercute diretamente na eficiência da organização em sua busca por resultado. A eficiência organizacional encontra-se à mercê do sucesso de seus gerentes, e eles necessitam estar, constantemente, aprendendo a executar com eficiência suas atividades técnicas e humanas (YULK, 1998).

Eficiência, eficácia e produtividade têm uma implicação direta com as estratégias da organização, e notadamente elas são resultado do pensamento e da ação humana. Para autores como Mintzberg (1995), Morgan (1996), é importante,

⁴ O tema poder organizacional também será discutido e analisado com mais detalhes no capítulo seguinte.

⁵ O termo compreensão, nesta Tese, tem o sentido weberiano da abordagem compreensivista aplicada às ciências sociais.

⁶ Utiliza-se, nesta Tese, a técnica de entrevista em profundidade de três etapas. Mais detalhes no capítulo três, que aborda os procedimentos metodológicos.

para alcançar resultado na organização, a compreensão dos **valores**, das **crenças** e do **estilo de administração** de seu dirigente. Sobre valores e crenças, a abordagem autopoietica de Maturana (1997, p. 42-43, grifo do autor) pode facilitar o entendimento dessas questões. O autor, ao falar do indivíduo e de sua circunstância, na deriva natural, observa: “quando digo que **conhecer é viver, e viver é conhecer**, o que estou dizendo é que o ser vivo, no momento em que deixa de ser congruente com sua circunstância, morre”. O autor ainda enfatiza que,

em um sentido estrito, então, não há contradição entre o sistema e a comunidade à qual ele pertence e contribui para integrar. Ou seja, no caso do social, o que eu digo é que os indivíduos em suas interações constituem o social, mas o social é o meio em que esses indivíduos se realizam como indivíduos. Em sentido estrito, portanto, não há contradição entre o individual e o social, porque são mutuamente gerativos. A contradição que existe é parte da problemática cultural, histórica, que coloca essas coisas em negação mútua. Os que insistem no social, ou na circunstância, não sabem pensar na legitimidade do indivíduo, e os que insistem em pensar na legitimidade do indivíduo não sabem pensar na legitimidade da circunstância.

Maturana (1997, p. 43) explica que “o ponto é que se é indivíduo na medida em que se é social, e o social surge na medida em que seus componentes são indivíduos”. Como as organizações fazem parte do social apontado pelo autor, a boa compreensão da implicação do individual no social e do social no individual poderá ajudar tanto o indivíduo como a organização a vir a ser mais eficiente. A teoria da auto-organização tem como pressuposto fundamental de que a **vida renova a si própria**. Quando isto deixa de ocorrer, conforme Maturana (1998), o ser vivo morre.

Ainda tomando por base Mintzberg *et al.* (2000, p. 121), “um pré-requisito essencial para a cognição estratégica é a existência de estruturas mentais para organizar o conhecimento”. A relação da memória individual com a memória organizacional se dá por meio da socialização, esta influencia aquela e vice-versa. A literatura sobre administração estratégica, de acordo com as argumentações apresentadas anteriormente, sugere geralmente que há um tempo para decidir e um tempo para agir, todavia as implicações entre formulação (planejamento) e implementação (ação) podem ser muito mais tênues do que o sugerido pela literatura. Para Morgan (1996, p. 341), “existe uma relação estreita entre o modo pelo qual se pensa e se age, estando muitos dos problemas organizacionais embutidos dentro da forma de pensar”.

Mintzberg e Quinn (2001, p. 6-8) afirmam que o **estabelecimento da estratégia é um processo de aprendizado**. Nessa ótica, acredita-se que esse processo de aprendizado refere-se à capacidade de aprender tanto da organização como do indivíduo. Os autores observam que “o estrategista eficiente é aquele que pode viver com as contradições, aprender a reconhecer suas causas e efeitos e reconciliá-las eficientemente para a obtenção da ação desejada”. Por conseguinte, pode-se dizer que essa eficiência implica em aprendizagem, pois, para esses autores, “queira percebamos ou não, nosso comportamento é guiado pelos sistemas de idéias que interiorizamos ao longo dos anos”. Esse argumento é complementado pelo conceito de desempenho de papéis de Berger e Luckmann (1985, p. 103) de que, “ao desempenhar papéis, o indivíduo participa de um mundo social. Ao interiorizar estes papéis, o mesmo mundo torna-se subjetivamente real para ele”. Em outras palavras, os sistemas de idéias, apontados por Mintzberg e Quinn (2001), representam a capacidade individual de transformar a experiência vivida em aprendizado, para utilizá-lo nos diversos papéis que se ocupa no cotidiano (gerente, pai, amigo, filho, estudante, educador, cidadão).

Assim, para melhor elucidar a implicação entre história de vida do gerente e estratégia, é interessante procurar pesquisas que investigam temas como: a natureza do trabalho gerencial, aprendizagem gerencial e gestão estratégica. Esses trabalhos podem ajudar na compreensão dessa temática.

1.1.1 Aprendizagem Gerencial em Organizações não Universitárias

Escrivão Filho (1995) desenvolveu sua pesquisa sobre o trabalho gerencial em empresas de médio porte na cidade de Joinville, Estado de Santa Catarina. Na revisão da literatura, o autor apresentou as abordagens de papéis, de processo e do diagnóstico. Ele observa que sobre o assunto relativo à natureza do trabalho do gerente, a literatura pertinente à engenharia de produção revela adesão, quase irrestrita, à definição de Henri Fayol sobre o trabalho do executivo. Segundo o autor, a pesquisa, no Brasil, sobre esse tema tem sido mais fecunda em desvendar aspectos sociais do que propriamente administrativos.

Escrivão Filho (1995) salienta que, nos anos oitenta do século passado, a formulação das funções do executivo caracterizava as mesmas expostas por Henri Fayol. O autor ressalta que os seguidores do modelo fayolista são conhecidos como processualistas. Um questionamento que se pode fazer refere-se ao seguinte: Qual a abordagem utilizada no início do século XXI? Pode-se adiantar que geralmente, as pesquisas consultadas seguem a abordagem processualista de Fayol.

A literatura descritiva com abordagem compreensivista, humanista e construtivista sobre aprendizado gerencial, aliada à literatura sobre o processo da estratégia, em termos de formação, caracteriza-se como um aspecto relevante para amparo da produção deste trabalho.

É ainda Escrivão (1995) que enfatiza que, no Brasil, parece que os cientistas sociais [principalmente sociólogos e psicólogos] produzem mais investigações de campo sobre as atividades gerenciais do que os administradores e engenheiros de produção. O trabalho deste autor concentrou-se muito mais no cargo gerencial do que na pessoa do gerente.

Na presente Tese, a proposta é concentrar-se muito mais na pessoa do gerente e sua história de vida e nas implicações dessa história no processo da estratégia do que propriamente no cargo que ele ou ela ocupa. O referido autor diz que, ao se analisar rigorosamente as organizações e os indivíduos pela perspectiva da abordagem funcionalista (principalmente o positivismo aplicado às ciências sociais), encontrar-se-ão sérias limitações para compreender aspectos individuais e organizacionais de ordem sistêmica. Ele propõe que, para superar tais limitações, as pesquisas que objetivam descrever, analisar e compreender o trabalho gerencial e o seu processo de aprendizado, devem ter como quadro teórico o paradigma interpretativista⁷ compreensivo.

Lucena (2001), em sua tese, teve como objetivo principal e central a compreensão da aprendizagem profissional de gerentes-proprietários do setor de varejo de vestuário, na cidade de Florianópolis - SC. O autor trabalhou com a tríade (**o porquê, o como e o quê**) para compreender o processo de aprendizagem dos

⁷ Os detalhes sobre o quadro teórico interpretativo e o posicionamento dessa pesquisa serão expostos no capítulo três, que apresentará os procedimentos metodológicos da Tese.

gerentes-proprietários. Para a obtenção dos dados, Lucena utilizou-se de entrevista semi-estruturada, com recorrência quando foi necessário.

Salienta-se, todavia, que não se percebe em sua pesquisa preocupação com a compreensão da história de vida dos entrevistados. Nossa proposta de pesquisa diferencia-se por três aspectos: primeiro, utilizou-se a técnica de entrevista qualitativa de três etapas de Seidman (1998), para analisar e compreender em profundidade as implicações da história de vida do gerente, no processo de estratégia; segundo, a unidade de análise da pesquisa refere-se a gerentes profissionais na condição de empregado público numa organização universitária *multi-campi*; terceiro, buscou-se principalmente analisar os desdobramentos da história de vida do gerente, em termos de aprendizado gerencial, no processo de estratégia.

Moraes (2000), em sua dissertação, pesquisou como os executivos de organizações hospitalares aprendem a gerenciar diante dos desafios diários do ambiente de trabalho. Sua pesquisa teve como foco central compreender o processo de aprendizagem gerencial em uma organização hospitalar. Etzioni (1989) argumenta que as universidades e os hospitais são organizações que apresentam características e complexidade diferentes de outras formas de empresa. Como já observado anteriormente, nossa proposta inclui analisar e compreender como o aprendizado, tomando como referência a história de vida do gerente, implica na gestão estratégica da universidade.

Gottwald (2001), em sua pesquisa de mestrado, descreveu o como (processo de aprendizagem) os gerentes aprendem, e descreveu também a importância dos aspectos da cultura organizacional na dinâmica do aprendizado individual, gerencial e organizacional. Na Tese, por meio da história de vida do gerente, procurou-se estudar o conteúdo, o contexto, processo e o significado de sua aprendizagem, e as implicações desse aprendizado pessoal no processo da estratégia da Universidade.

Silva (2001), em sua tese, salienta a importância da relação harmônica do processo de aprendizagem com a cultura organizacional. Observa que se a cultura da organização for hostil e baseada em desconfiança, simplesmente não permitirá criar na empresa mecanismos que facilitem a prática de aprendizagem individual e coletiva.

1.1.2 Aprendizagem Gerencial em Organizações Universitárias

Silva (2000) pesquisou, em sua tese de doutorado, o **como** e o **quê** os professores da UFSC aprendem para exercer as atividades, atribuições e responsabilidade de diretor de uma unidade universitária. A autora também pesquisou como a cultura de cada unidade influenciou na aprendizagem dos professores que se tornaram diretores de centro. Seu trabalho se prendeu à compreensão e à descrição da aprendizagem individual dos Diretores de Centro da UFSC, sem a preocupação de associá-la a processos de transferência para a aprendizagem organizacional, e nem à formação de estratégia. Portanto, nossa pesquisa tem importância e relevância, uma vez que se busca analisar e compreender em profundidade o significado⁸ da história de vida do gerente e a sua implicação no processo de estratégia.

Volpato (2002), em sua tese de doutorado, estudou em profundidade a natureza do trabalho do administrador de biblioteca universitária. Sua pesquisa foi norteada pela proposta de Mintzberg sobre papéis gerenciais. Ela constatou que, no cargo de administrador de biblioteca, é comum a prática dos papéis interpessoais, de processamento, de informações e de decisões. A autora frisa que os papéis interpessoais foram aqueles que mais se destacaram na avaliação dos administradores de bibliotecas. A proposta do presente trabalho é diferente da pesquisa de Volpato (2002), haja vista que, além da questão do papel gerencial, busca-se analisar e compreender a sua implicação no processo da estratégia na Universidade.

Desta forma, aborda-se, a seguir, a gestão estratégica no âmbito das universidades.

⁸ O **significado** representa o quarto elemento do tetraedro proposto por Capra (2002), em seu modelo sistêmico para compreensão dos sistemas vivos. A inserção da expressão **significado**, na sua tríade original, foi necessária para se compreenderem os sistemas sociais humanos. O detalhamento do tetraedro para compreensão da história de vida do gerente e a sua influência no processo de estratégia encontra-se na seção de delineamento da pesquisa, no capítulo três deste trabalho.

1.2 A GESTÃO ESTRATÉGICA EM UNIVERSIDADES

Pode-se afirmar, com base em autores como Weber (1989, 2001), Rossato (1989), Buarque (1994), Charle e Verger (1996), que a universidade como instituição social, historicamente, tem sofrido modificações na sua estrutura funcional-acadêmica e nas suas relações de poder e autonomia, em função das transformações e das mudanças políticas, econômicas, sociais e demográficas ocorridas na sociedade.

Originariamente, a universidade é marcada pela hegemonia da Igreja Católica nos aspectos teológico, cultural e educacional. Sob o domínio político, predominou nesse período o poder dos senhores feudais e monarcas. (CHARLE; VERGER, 1996)

A partir do século XVIII, é caracterizada e permeada pela crença no progresso da ciência e da ação humana, estabelecendo a supremacia da razão sobre as autoridades estabelecidas. Na atualidade, a universidade recebe a influência das transformações tecnológicas e científicas que têm ocorrido na sociedade hodierna, algumas vezes advinda da própria ciência por ela gerada. (ROSSATO, 1989; TEIXEIRA, 1989)

O domínio da tecnologia da comunicação digital, aliada às telecomunicações, no desenvolvimento do mundo; a disponibilidade de informação em redes virtuais; a tendência à hegemonia de mercado [mudança do paradigma analógico para o digital]; passaram a requerer uma universidade com sistemas abertos, não apenas à dinâmica da ciência, mas também a uma nova concepção de tempo e de espaço (BUARQUE, 1994; CATAPAN, 2001; CATAPAN; THOMÉ, 1999; ROSSATO, 1989). Em vista disso, a gestão estratégica da universidade é de fundamental importância para a sua sobrevivência e longevidade. (DE GEUS, 1998)

As universidades e sua gestão estratégica têm sido uma preocupação crescente em função das grandes e contínuas transformações em que pressões econômicas, sociais, demográficas e políticas estão reformulando a vida das pessoas, das empresas e da própria sociedade. Os enfrentamentos de tais mudanças ficam evidenciados pela evolução histórica das universidades brasileiras, que, no seu início, visavam atender a uma minoria elitizada e com a função de

preparar profissionais de que a sociedade necessitava e de que a crítica não era permitida. (MONROE, 1985; ROSSATO, 1989; WEBER, 1989, 2001)

Com o crescimento populacional do Brasil e a re-articulação do modelo de desenvolvimento, aumentaram as pressões sobre o Estado, que respondeu com ampliação do número de vagas no ensino superior público e, principalmente, no ensino privado. (ROSSATO, 1989)

Hoje, a excelência da universidade está na sua capacidade de produzir conhecimentos, disseminá-los e também formar profissionais qualificados para atender a um mercado cada vez mais exigente e cambiável. Além disso, elas estão, intencionalmente ou não, no mesmo processo, formando cidadãos mais ou menos críticos e conscientes sobre o que ocorre no mundo (GIDDENS, 1991; IANNI, 2002a, 2002b). É importante frisar que a missão originária da universidade é o compromisso com a cultura, o pensamento crítico, a liberdade de criação, a produção e a disseminação de conhecimentos.

As universidades, de acordo com Morrin (1993), são em grande parte responsáveis pelo desenvolvimento econômico-tecnológico, devem dedicar-se à regulação e controle deste processo e tratar de assegurar o desenvolvimento humano e não humano.

Na era da informação, marcada por competição intensa, a sociedade brasileira terá chance de gerar novos postos de trabalhos se contar com o aumento da produtividade na organização e com o que se produz no ambiente das salas de aula da universidade (BUARQUE, 1994; IANNI, 2002a, 2002b). É importante frisar que tanto a produtividade da empresa como a produção acadêmica técnica e científica ancoram-se nas desdobras do conhecimento gerado pela universidade.

Diante do conjunto quase que infinito de forças ambientais que conduzem as organizações e reestruturam seus processos, as instituições dedicadas ao ensino superior, hoje mais do que nunca, se vêem induzidas a acompanharem estas mudanças. (BUARQUE, 1994; MINTZBERG *et al.*, 2000)

Na ótica de Cobra (1992, p. 123), “as organizações deverão monitorar constantemente o ambiente (interno e externo) com o objetivo de descobrir novas oportunidades, desenvolver vantagens competitivas e sustentar o crescimento”. A visão deste autor indica que a universidade não pode furtar-se de levar em conta,

para a sua manutenção e sobrevivência, as mudanças que ocorrem no ambiente organizacional.

Para Carvalho (1997, p. 92), o conceito de universidade, procurado na prática pelas grandes universidades de renome, fez assumir uma posição de eixo nas comunidades. A vida gira em função da universidade; o desenvolvimento e o progresso da sociedade se dão a partir dela; as decisões importantes, tanto pessoais como organizacionais e institucionais, se apóiam nelas; a evolução é entendida e referenciada por ela; ela é o motor central da sociedade, isto é, cria o saber, reúne o saber, distribui o saber e entende o saber. Todo esse processo de desdobramento em criar, reunir, distribuir e entender o conhecimento tem como origem e destino as demandas da sociedade hodierna. Por isso a administração estratégica da universidade faz-se necessária, para que ela se aprimore e sirva a sociedade da melhor maneira possível. Pode-se afirmar que, a vida também gira em função de outras organizações que se caracterizam como instituições de aprendizagem.

Um modelo de gestão para as instituições de ensino superior, adaptado às exigências do meio empresarial, não é tarefa fácil, porém as mudanças são necessárias e condição única para a sobrevivência. Mintzberg *et al.*, (2000), propõem uma visão geral e integrada no seu arcabouço de administração estratégica. Os autores demonstram os diferentes caminhos que uma organização pode percorrer na perspectiva de manter-se no mercado, gerar resultados positivos e tentar se perpetuar. A idéia de perpetuar-se vai ao encontro da visão de De Geus (1998) sobre empresa longeva.

Neste intuito, a universidade é uma instituição que se aprimorou no discurso falado e escrito a respeito das teorias de planejamento. No pensamento de Menegolla e Sant'Anna (1996), nas últimas duas décadas, por razões históricas, vem se desenvolvendo uma camuflagem institucional feita de planejamentos, organogramas e fluxogramas sofisticados, elaborados a partir das melhores teorias pedagógicas, dentro dos melhores critérios científicos, destinados unicamente a mostrar serviços. O planejamento das instituições de ensino superior deve ordenar, dinamizar e, assim, facilitar a ação – não dificultá-la a ponto de comprometê-la. O planejamento para uma Instituição de Ensino Superior (IES) é um meio, e não um

fim em si mesmo. Serve a um fim específico: ordenar o processo educativo, integrando-se e imprimindo-lhe uma dinâmica evolutiva.

1.2.1 Adaptação Estratégica em Universidades

Rinaldi (2001, p. 12) ressalta que as transformações no ambiente externo das organizações fazem com que elas sejam obrigadas a mudar. Ela observa que a universidade tem tido dificuldade para mudar devido a suas características e a suas tradições. Para a autora, “não são mais toleráveis processos decisórios morosos, estruturas inchadas e infundáveis jogos de poder”. A gestão estratégica da universidade deverá ser capaz de superar essas características que, na atualidade, permeiam o ambiente interno dessa tipologia de organização.

Rinaldi (2001, p. 12), ao escrever sobre a intensidade das mudanças no ambiente organizacional, bem como de suas causas, ressalta que estas afetam diretamente as empresas e as suas diversas áreas. A autora pontua que a universidade também está inserida neste ambiente de mudança e é afetada com mais intensidade, pelo fato de permanecer enrijecida e acomodada em relação às demais organizações do setor público e privado.

Para Machado (1999), a incompreensão do processo de formulação, implementação e formação de estratégia têm dificultado a gestão nas universidades. Ao argumento do autor é interessante relacionar a observação de Kim (1993, 1998), indicando que as universidades são um exemplo clássico de aprendizagem fragmentada, pois “os professores de cada departamento podem ser os principais especialistas do mundo em administração, finanças, operações e *marketing*, mas a universidade como instituição não pode aplicar esse conhecimento especializado no gerenciamento de seus próprios assuntos”.

Essa pesquisa também tem como propósito complementar analisar o processo fragmentado de aprendizagem organizacional na academia.

O que dificulta a aplicação do conhecimento gerado pelas universidades é indicado por Machado (2002, p. 30), ao explicar que, “para cada decisão, gera-se

uma resolução, portaria ou regulamento para comunicar aos interessados e se fazer cumprir. A universidade é composta por profissionais altamente qualificados, para os quais um ambiente altamente formalizado funciona como inibidor da criatividade”. Ainda para o autor, “embora a LDB de 1996 tenha dado maior liberdade de organização às universidades brasileiras, em sua maioria, elas permanecem até hoje estruturadas próximas do modelo imposto pela reforma universitária de 1968”.

Volpato (2002, p. 11) observa que, na atualidade, a tecnologia das telecomunicações, aliada à computação, possibilita fazer instantaneamente conexão com todo o planeta. Considerando a importância da informação, a autora argumenta, com propriedade, que “a informação é a essência de qualquer atividade humana. Informação é conhecimento, comunicação e poder. A informação exerce influência direta sobre as diversas atividades humanas, econômicas, educacionais, sociais, culturais e políticas”.

Dal Molin (2003, p. 53), em sua tese de doutorado, diz que “num mundo alicerçado cada vez mais na troca de valores simbólicos do dinheiro, a tecnologia e a informação vão mudar o enfoque econômico, mudar radicalmente o conceito que temos de trabalho, valorizar mais que tudo o conhecimento e a aprendizagem”. O argumento da autora reforça e complementa a visão de Volpato (2002).

É importante frisar que a pesquisa em foco teve o propósito de trabalhar com informações advindas da organização, da história de vida do gerente e do ambiente externo que compõem o ambiente específico da universidade. Busca-se, a partir das informações oriundas desses ambientes, analisar e compreender as implicações da história de vida do gerente no processo da estratégia.

Para tanto, apresenta-se o contexto geral da UNIOESTE, *campus* de Foz do Iguaçu - PR, buscando ampliar o entendimento sobre o contexto de estudo.

1.2.2 UNIOESTE, *campus* de Foz do Iguaçu - PR

A faculdade isolada de Foz do Iguaçu - PR nasceu da vontade e do interesse da comunidade iguaçuense em implantar na cidade e micro-região oeste do Paraná a prática do ensino superior. Ressalta-se que, em 1975, foi constituída a Fundação

Educacional de Foz do Iguaçu – FUNEFI, com a participação de representantes institucionais da comunidade iguaçuense, que visavam fundamentalmente criar e implantar na cidade de Foz do Iguaçu uma Instituição de Ensino Superior - IES. O nome inicial da IES de Foz do Iguaçu foi Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Foz do Iguaçu – FACISA.

O início das atividades escolares foi no mês de agosto de 1979. A senhora Hildegard Ghisi observa que o primeiro vestibular foi feito pela Faculdade de Administração e Economia (FAE) de Curitiba. A Instituição mantenedora FUNEFI nomeou como primeira diretora a senhora Hildegard Ortrud Litzinger Ghisi e o seu mandato eletivo foi de 1979 a 1983.

A FACISA, em seu projeto original, previa a implantação de quatro cursos (Administração, Ciências Contábeis, Letras e Turismo). Ela recebeu do Conselho Estadual de Educação (CEE) e do Ministério da Educação e Cultura (MEC) autorização no ano de sua criação (agosto de 1979) para implantar os cursos de Administração e Ciências Contábeis. Os cursos de Turismo e Letras foram implantados no ano de 1985.

A FACISA foi mantida inicialmente pela FUNEFI. A Ata de Nº 07, de 15 de dezembro de 1978, aponta este vínculo.

A autorização de funcionamento dos cursos de Administração e Ciências Contábeis foi por meio do Decreto Nº 83.558, de 07 de junho de 1979. Reconhecido pela Portaria Ministerial Nº 218/83, de 24 de maio de 1983.

A autorização de funcionamento dos cursos de Letras e Turismo foi através dos seguintes decretos: Decreto Nº 90.876, de 30 de janeiro de 1985 e Decreto Nº 90.974, de 22 de fevereiro de 1985. O reconhecimento do curso de Letras deu-se através da Portaria Ministerial Nº 188/87, de 25 de março de 1987. O curso foi implantado no ano de 1985. Por meio da Resolução Nº 005/96-COU foi criada a Habilitação de Letras/Espanhol. O reconhecimento do curso de Turismo deu-se por meio da Portaria Ministerial Nº 188/87, de 25 de março de 1987. O curso foi implantado no ano de 1985.

Através dos registros históricos e documentais constata-se que, de agosto de 1979 a abril de 1987, a FACISA foi mantida pela FUNEFI. A partir de abril até

dezembro de 1987, a entidade mantenedora foi a Fundação Federação de Instituições do Ensino Superior do Oeste do Paraná.

Por meio da Lei Nº 8.464/87, o Poder Legislativo do Estado do Paraná autorizou o Poder Executivo a instituir a Fundação Federação de Instituições de Ensino Superior do Oeste do Paraná, constituindo-se na pedra filosofal e marco legal do processo de estadualização das Faculdades de Cascavel, Foz do Iguaçu, Toledo e Marechal Cândido Rondon.

A Fundação Federação Estadual de Instituições de Ensino Superior do Oeste do Paraná foi instituída pelo Decreto Nº 399 de 27 de abril de 1987. Por meio deste decreto foi também nomeada a comissão de implantação da Fundação Universidade Estadual do Oeste do Paraná – FUNIOESTE.

A Lei Nº 8.680, de 30 de dezembro de 1987, autorizou o Poder Executivo a instituir a FUNIOESTE, em outras palavras, transformou a Fundação Federação em Fundação Universidade.

O Decreto Nº 2.700, de 27 de janeiro de 1988 (DOU Nº 2.700 de 28 de janeiro de 1988) criou a Fundação Universidade Estadual do Oeste do Paraná e nomeou uma Comissão de Implantação para representar o Estado na instituição e na instalação da Fundação.

A partir de janeiro de 1988, a entidade mantenedora passou a ser a FUNIOESTE, conforme Decreto Nº 2.352 de 27 de janeiro de 1988 – DOU Nº 2.700 de 28 de janeiro de 1988.

Em 16 de julho de 1991, por meio da Lei Nº 9.663, o governador Roberto Requião transformou as Fundações Estaduais em Autarquias.

Em 21 de dezembro de 1992, com a publicação da Lei Nº 10.219 – DOU Nº 3.914, os servidores da Administração Direta das Autarquias, ocupantes de empregos de Regime Jurídico definido pela CLT, tiveram seus empregos transformados em cargos públicos. A partir desta data, os servidores passaram a ser regidos pela Lei Nº 6.174, de 17 de novembro de 1970 [Estatuto dos Funcionários Cíveis do Paraná].

A FUNIOESTE foi mantenedora das quatro faculdades isoladas, as quais mantinham uma certa autonomia, regida por seus próprios regimentos.

A 23 de dezembro de 1994, com a publicação da Portaria Nº 1.784-A do Ministério da Educação e do Desporto, foi reconhecida a Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, com seu novo Estatuto e Regimento na forma Multicampi.

No ano de 1995, conforme Resolução Nº 008/95-COU, o Conselho Universitário aprovou a criação do curso de Graduação em Ciência da Computação no Campus de Foz do Iguaçu - PR, com implantação e funcionamento a partir do primeiro semestre deste ano. A autorização de funcionamento deste curso deu-se através do Parecer Nº 137/94-CEE. O reconhecimento do curso foi através do Decreto Estadual Nº 1.068, de 12 de julho de 1999.

Em 1996, conforme Resolução Nº 035/96-COU, o Conselho Universitário aprovou a expansão de vagas e autorizou a extensão do curso de graduação em matemática no *campus* de Foz do Iguaçu - PR. A autorização de funcionamento do curso de matemática foi através da Portaria Ministerial Nº 68/88 e o reconhecimento deu-se por meio da Portaria Ministerial Nº 1.504/93. O curso foi implantado em 1998. O curso de matemática originalmente pertencia ao *campus* Cascavel - PR.

No ano de 1997, de acordo com a Resolução Nº 002/97-COU, o Conselho Universitário aprovou a carta consulta do curso de graduação em engenharia elétrica no *campus* de Foz do Iguaçu - PR. A autorização de funcionamento deste curso foi através do Parecer Nº 322/97-CEE, homologado na Resolução Nº 027/97-SETI. O curso foi implantado no ano de 1998.

Ainda em 1997, conforme Resolução Nº 021/97-COU, o Conselho Universitário aprovou a carta consulta para implantação de extensão do curso de Enfermagem no Campus de Foz do Iguaçu - PR para formação de turma única. A criação do curso foi através da Resolução Nº 408/98-CEPE. O curso foi implantado em 1998. Este curso originalmente pertence ao Campus de Cascavel - PR.

Em 1998, conforme Resolução Nº 004/98-COU, o Conselho Universitário aprovou o plano de expansão da UNIOESTE, autorizando o funcionamento do curso de Hotelaria no Campus de Foz do Iguaçu - PR. A autorização de funcionamento deste curso foi através da Resolução Nº 038/98-SETI, de 04 de outubro de 1998. O curso foi implantado em 1999.

No ano de 1999, conforme Resolução Nº 022/98-COU, o Conselho Universitário aprovou o funcionamento da extensão do curso de pedagogia no *campus* de Foz do Iguaçu - PR. A autorização de funcionamento deste curso foi por meio do Decreto Nº 1.384, de 20 de outubro de 1999. A criação do curso deu-se através da Lei Municipal Nº 885/71, de 27 de outubro de 1971; Resolução da UNIOESTE Nº 022/98-COU; Decreto Presidencial Nº 70.521/75. O reconhecimento do curso de pedagogia foi através do Parecer Nº 71/76, de 29 de janeiro de 1976 e do Decreto Presidencial Nº 77.308/76, de 17 de março de 1976. A implantação do curso no *campus* de Foz do Iguaçu - PR foi em 2000. O curso originalmente pertencia ao *campus* de Cascavel - PR.

Nos dias atuais, a UNIOESTE é formada por cinco campi: *campus* de Cascavel, *campus* de Foz do Iguaçu, *campus* de Francisco Beltrão, *campus* de Marechal Cândido Rondon e *campus* de Toledo. Nesta Tese, tem-se como objeto de análise o *campus* de Foz do Iguaçu e seus diretores gerais.

A partir do reconhecimento de direito no ano de 1994 a universidade passou a denominar-se Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, *campus* de Foz do Iguaçu.

A UNIOESTE, em 2000, era dirigida pela professora Idvani Valéria Sena de Souza Grabarschi. O seu mandato compreendia o período de 2000-2003. Entretanto, no dia 11 de abril de 2002, a diretora Idvani Grabarschi foi afastada do cargo por questões de ordem administrativa e de ordem eminentemente política. Para ocupar a direção do *campus* foi nomeada como Diretora, no dia 12 de abril de 2002, a professora Conceição Licurgo Soares de Souza. No dia 11 de junho de 2002, a professora Conceição Licurgo deixou o cargo em função da expiração do prazo de noventa dias. Foi nomeado para ocupar o cargo de diretor de *campus*, no dia 13 de junho de 2002, o professor Valdecir Antônio Simão. O diretor Valdecir Simão permaneceu no cargo até o término do mandato, que se encerrou no dia 31 de dezembro de 2003.

Em 2003, a UNIOESTE *campus* de Foz do Iguaçu - PR oferecia doze cursos de graduação. Os cursos ofertados são os de Administração, de Ciências Contábeis, de Turismo, de Hotelaria, de Ciência da Computação, de Engenharia Elétrica, de

Matemática, de Letras/Espanhol, de Enfermagem, de Pedagogia, de Direito e de Engenharia Mecânica.

Os cursos de Pós-Graduação ofertados pela UNIOESTE *campus* de Foz do Iguaçu - PR, no período de 1993 a 2003, foram os seguintes:

- a) Especialização em Matemática;
- b) Filosofia do Direito;
- c) Contabilidade e Controladoria;
- d) Auditoria e Perícia Contábil;
- e) Especialização em Linguagens do Século XX;
- f) Gestão em Marketing;
- g) Mestrado em Engenharia de Produção (parceria interinstitucional com o Departamento de Engenharia de Produção e Sistema da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC).

O mandato do diretor Valdecir Simão teve seu término em 31 de dezembro de 2003, sob intervenção do Ministério Público. A diretora Idvani Grabarschi continua ainda afastada, respondendo na justiça às acusações que lhe foram imputadas. Ressalta-se que, até a presente data, nada foi provado contra ela.

Destaca-se também que, no mandato de 2000/2003, foi afastada a professora Liana Fátima Fuga, reitora da UNIOESTE, por denúncias de irregularidades em sua gestão. Nada foi provado contra a professora Liana até o presente momento. No término do mandato, a professora Liana foi reconduzida ao cargo de reitora. Ela, uma vez que o mandato estava terminando, pediu exoneração do cargo e concorreu como candidata a reitora no pleito de 2003. O reitor eleito e nomeado pelo governador Roberto Requião foi o professor Alcebiades Luiz Orlando, para o período de 2004/2007.

Neste contexto de estudo, a questão de pesquisa que norteia o trabalho desenvolve-se em inúmeras indagações. A seguir, apresentam-se as perguntas e os objetivos de pesquisa.

1.3 A PERGUNTA DE PESQUISA E OS OBJETIVOS

Sabe-se que o professor licenciado recebeu formação pedagógica para ser educador; e que o bacharel e o tecnólogo não receberam esta formação pedagógica para atuar como educador. [Geralmente aprende a ser educador no processo.] Entretanto, nem o licenciado, nem o bacharel e nem o tecnólogo, na maioria dos casos, receberam formação sobre gestão para dirigir unidades, centros e *campi* universitários.

Na prática docente, tem-se observado e refletido sobre o que leva os professores (licenciados, bacharéis e tecnólogos) a se tornarem gerentes da universidade. Como eles aprendem a gerir? Como tomam decisões? Será que eles levam em conta o aprendizado da vida pretérita no exercício da função de gerente? Qual a implicação da história de vida do professor no seu aprendizado sobre gestão?

Esta pesquisa tem, portanto, o propósito fundamental de analisar e compreender, em profundidade, a implicação exercida pela história de vida do gerente no processo da estratégia da UNIOESTE, no *campus* de Foz do Iguaçu - PR, no período de 1979 a 2003.

Acredita-se que a implicação da história de vida dos gerentes (diretores gerais) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, *campus* de Foz do Iguaçu - PR, no processo da estratégia e no aprendizado gerencial, é importante para a administração estratégica.

Um estudo longitudinal da adaptação estratégica deste *campus*, desde a sua criação, pode oferecer contribuições interessantes para análise em outras instituições e organizações, se estabelecermos uma metodologia adequada. O corte transversal do estudo sobre a adaptação estratégica da organização dar-se-á em função do mandato dos diretores. A história de vida dos diretores gerais será compreendida, levando em conta a sua formação antes da função, durante a função e o significado deste papel na sua vida pessoal.

Entender como o processo da estratégia é influenciado e implicado pela história de vida do gerente é propósito desta investigação, analisando a trajetória determinada pelo aprendizado gerencial dos diretores.

O presente trabalho é um estudo de caso qualitativo, interpretativo. Tem caráter longitudinal, analítico-descritivo. Toma como objeto de análise o processo da estratégia da UNIOESTE, *campus* de Foz do Iguaçu - PR, no período de 1979 a 2003 como pano de fundo.

O objeto principal de análise é o relato da história de vida dos diretores da UNIOESTE. Dada a importância e o interesse que gerentes e profissionais têm de compreender o processo da estratégia e o processo de aprendizado gerencial na universidade pública, busca-se, por meio desse trabalho, descrever, analisar, compreender e identificar a implicação da história de vida do gerente no processo da estratégia na UNIOESTE, *campus* de Foz do Iguaçu - PR.

Em relação às técnicas de coleta, análise e interpretação dos dados primários foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos:

- a) o método de fenomenologia hermenêutica de Van Manen (1990), tendo em vista que é apropriado para pesquisas de natureza qualitativa, bem como para compreender o aprendizado que o indivíduo obtém de sua história de vida;
- b) a técnica de entrevista qualitativa de três etapas de Seidman (1998), em consonância com o procedimento metodológico de Pettigrew (1985;1996)⁹;
- c) a abordagem de Capra (2002), para inserir a questão de significado na tríade de Seidman (1998) e de Pettigrew (1985; 1996), formando um tetraedro, que possibilitará melhor compreensão da implicação da história de vida do gerente no processo da estratégia.

Em síntese, essa pesquisa será construída com o propósito de obter resposta para a seguinte questão:

Qual a implicação da história de vida dos diretores gerais do *campus* da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR, no processo da estratégia, no período de 1979 a 2003?

⁹ Ver mais detalhamento sobre os procedimentos de pesquisa no capítulo três.

1.3.1 Objetivos da Pesquisa

Para responder ao questionamento desta pesquisa, elegem-se os seguintes objetivos apresentados na seqüência, considerando, primeiramente, os focos voltados para:

- a) analisar as implicações da história de vida do gerente no processo da estratégia;
- b) subsidiar e ancorar a ciência da administração, especificamente na área de estratégia, na ciência da educação e na psicologia, para compreender o desdobramento da administração estratégica no aprendizado do gerente. Não se percebe com evidência, nos trabalhos consultados, esse desdobramento. As pesquisas no campo da estratégia e do aprendizado geralmente estudam um ou outro, isoladamente. Na literatura sobre essas temáticas, não se encontrou pesquisa que tenha estudado a implicação da história de vida do gerente no processo de estratégia da organização.

Para desenvolver esse estudo, as diretrizes propostas na Figura 1, na seqüência, foram seguidas. Estas diretrizes indicam a temática e a problemática da pesquisa.

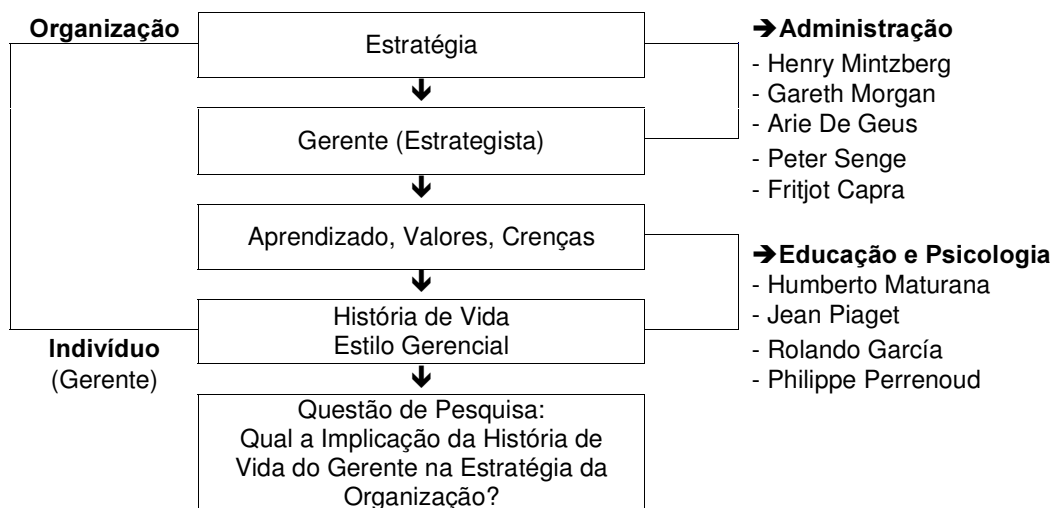


Figura 1: Síntese da temática e problemática deste trabalho

1.3.1.1 Objetivo Geral

Analisar e compreender a implicação entre a história de vida do gerente e o processo da estratégia da UNIOESTE, *campus* de Foz do Iguaçu - PR, no período de 1979 a 2003.

1.3.1.2 Objetivos Específicos:

- a) identificar, descrever e analisar o processo da estratégia da UNIOESTE, *campus* de Foz do Iguaçu - PR, no período de 1979 a 2003;
- b) identificar e analisar, para cada mandato, a implicação da história de vida do gerente no processo da estratégia;
- c) descrever, analisar e compreender o **porquê (contexto)**, o **como (processo)** e o **quê (conteúdo)** o diretor geral aprendeu de sua história de vida e da sua gestão (**significado**).

A justificativa e a relevância do presente estudo são ressaltadas, a seguir.

1.4 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA

O estudo e a pesquisa desenvolveram-se apoiados em concepções teóricas da administração, conjugados com a teoria da autopoiese (auto-organização), respaldando-se ainda em alguns postulados da teoria de conhecimento construtivista. Esse suporte teórico subsidiou a compreensão da implicação da história de vida do gerente (aprendizagem gerencial) no processo da estratégia na organização, bem como as questões relacionadas aos outros elementos basilares da administração estratégica (cultura organizacional, política e poder organizacional, aprendizado organizacional).

Na prática, toma como objeto de análise o indivíduo (gerente), a sua história de vida e a implicação dessa história nas estratégias desenvolvidas na administração da Universidade. Richardson (1999) argumenta que se pode ter como

unidade de pesquisa o indivíduo, a organização e a comunidade. Se a universidade forma professores e profissionais, busca-se conhecer e compreender como os dirigentes universitários (professores) são formados para exercer a função gerencial neste tipo de organização.

A busca científica é movida pela necessidade de se conhecer e compreender a implicação da história de vida do gerente no processo da estratégia na organização, e esta busca se deu por meio de pesquisas bibliográficas, documentais e das informações relatadas pelos dirigentes do *campus* da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR, e também por uma investigação empírica, sustentada principalmente pela entrevista qualitativa de três etapas de Seidman (1997), que foram realizadas com os diretores gerais. Buscou-se também compreender o desdobramento da administração estratégica nos valores e estilos de gerenciamento dos diretores gerais desta organização. São raros os trabalhos que estudam o processo da estratégia na universidade [e em outros tipos de organização] e a implicação que este processo tem com a história de vida de seu gerente (estrategista), constatação feita através da revisão bibliográfica até a conclusão desta Tese.

O interesse pelos temas história de vida do gerente, processo de aprendizado (individual e organizacional) e processo da estratégia tem suas origens na necessidade de se entender essas questões, bem como as implicações dessa relação.

A literatura sobre o tema história de vida do gerente, aprendizado no contexto organizacional e aprendizado gerencial é relativamente escassa no país; principalmente as implicações da história de vida do gerente no processo de estratégia. E o pouco que se encontra, tratam de estudos feitos em outros países, outras realidades.

Os trabalhos encontrados referem-se muito mais à função gerencial do que propriamente ao aprendizado da pessoa do gerente. Portanto, a compreensão da aprendizagem gerencial e a implicação dos valores e estilos de gerenciamento no processo da estratégia merecem um estudo mais apurado para responder à demanda atual de formação focada na pessoa.

A presente pesquisa encontra justificativa e relevância no fato de que a literatura brasileira sobre aprendizado no contexto organizacional de perspectiva

interpretativa não é expressiva, excetuando algumas pesquisas pioneiras que foram indicadas neste trabalho. Tendo em vista a escassez de literatura sobre aprendizagem em contexto e comunidade de prática organizacional, a elaboração dessa pesquisa irá contribuir com a literatura sobre aprendizagem individual no ambiente universitário, enriquecendo a literatura sobre aprendizagem organizacional, pois se acredita na relação dialética e dialógica da aprendizagem gerencial e organizacional. É importante frisar que os principais conceitos da abordagem construtivista do aprendizado que se utiliza nesta pesquisa referem-se à questão da linguagem na prática empresarial, da comunicação dialógica, do respeito, da relação de reciprocidade do gerente com as demais pessoas da organização e fora dela, da ética, e a questão do histórico, do biológico, do psicológico e do social na formação dos seres humanos.

Acredita-se que esta pesquisa poderá contribuir para melhor compreensão das questões relacionadas com a história de vida e o aprendizado gerencial, o aprendizado organizacional, o processo da estratégia, bem como com a cultura e o poder organizacional na universidade pública. Entretanto, o principal foco desse trabalho é a compreensão e entendimento da implicação da história de vida do gerente no processo da estratégia, e ainda como esta história implica e influencia a aprendizagem gerencial.

Para analisar e compreender **valores, crenças, estilo de administração do gerente**, utilizou-se a abordagem de Mintzberg (1975, 1994) sobre a função do gerente. Para compreender a formação de valores e crenças na mente do gerente (estrategista), usa-se como âncora principal a abordagem proposta por Mintzberg (1975,1994), a teoria autopoietica de Maturana (1998). Ao que tudo indica, a abordagem autopoietica e os conceitos básicos da abordagem construtivista da aprendizagem de Jean Piaget e Rolando García podem dar conta, em parte, dessa indagação. Frisa-se que estes autores levam em conta as características biopsicossociais dos indivíduos e o aprendizado deles no contexto histórico, social e político. Os elementos basilares do processo da estratégia (políticas [relações de poder], valores, cultura organizacional e estilo de administração) serão analisados e discutidos no capítulo seguinte, para alimentar o propósito principal deste trabalho

que é, fundamentalmente, compreender a implicação da história de vida do gerente no processo da estratégia da UNIOESTE.

O gerente de uma universidade precisa estar atento e compreender a complexidade que esta organização apresenta. Sob esta ótica, no processo de estratégia de uma universidade, o gerente necessita levar em conta toda a sua complexidade e especificidade - os seus conflitos, os interesses dos agentes internos (professores, técnicos e alunos), os interesses dos agentes externos (governo, comunidade, empresas, ministério público), os interesses da educação para o desenvolvimento da comunidade, a importância do conhecimento na sociedade atual, entre outros fatores pertinentes que fazem parte da sua gestão administrativa e pedagógica (MATURANA, 1998; MINTZBERG, 2000, 2001; MORGAN, 1996). A compreensão do papel do gerente e da estratégia na universidade é importante e nada trivial nos estudos empíricos.

Espera-se que os resultados desse estudo possam ajudar professores e profissionais que aspiram exercer a função de gerente, compreender a importância da história de vida do gerente e a sua implicação na administração estratégica, bem como reconhecer a importância crucial que representa o trabalho gerencial para a consecução de resultados organizacionais. E, ainda, entender como tal aprendizado implica e influencia outros papéis que o cidadão representa ou ocupa na sociedade.

Para tanto, organizou-se o estudo da seguinte forma:

1.5 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO CIENTÍFICO

Na introdução deste trabalho, além da apresentação do tema e problema de pesquisa e da contextualização sobre a implicação da história de vida do gerente no processo da estratégia na organização universitária, encontram-se expostos os objetivos da pesquisa. Na seqüência, apresenta-se a justificativa e a relevância do estudo para os temas que serão pesquisados. Finaliza-se esta introdução com a apresentação sintética da organização da Tese.

No segundo capítulo, descrevem-se e analisam-se os principais fundamentos teóricos, a começar pelos conceitos de aprendizagem, formulação, implementação e

formação de estratégia e os conceitos da teoria autopoietica, além da revisão da literatura nos principais aspectos diretamente relacionados com a temática e a problemática da pesquisa.

No terceiro capítulo, constam os procedimentos metodológicos. Inicia-se com uma breve reflexão sobre posicionamento da pesquisa científica e a importância dos aspectos metodológicos na pesquisa de caráter científico. Na sequência, descreve-se a caracterização do tipo de pesquisa, o seu delineamento, as técnicas de coleta de dados, as técnicas de análise e interpretação destes dados e informações. Também em vários pontos deste capítulo abordam-se algumas características fundamentais da pesquisa qualitativa.

No quarto capítulo, compreende-se e analisa-se como a história de vida do gerente implicou no processo de estratégia de seu mandato, bem como no seu aprendizado gerencial. Como referencial, utilizam-se, além da análise documental, entrevistas que foram realizadas com os diretores gerais da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR.

No quinto capítulo estão as reflexões sobre as principais conclusões que foram possíveis extrair do confronto entre teoria e prática, isto é, do referencial teórico e metodológico com os dados empíricos do trabalho.

Para finalizar a tese, apresentam-se como elementos pós-textuais, uma lista por ordem cronológica, contendo o nome completo dos diretores que foram entrevistados, além dos seus respectivos mandatos. Finaliza-se a parte pós-textual com a apresentação das referências bibliográficas.

2 REVISÃO DA LITERATURA QUE ANCORA A ANÁLISE E A COMPREENSÃO DA IMPLICAÇÃO DA HISTÓRIA DE VIDA DO GERENTE NO PROCESSO DE ESTRATÉGIA

A verdadeira educação e a verdadeira aprendizagem fundem todas as disciplinas em uma apreensão global para a qual a aprendizagem de si é tão importante quanto o conhecimento do mundo, um conhecimento de si que finalmente nos leva a perceber que somos, todos juntos, uma consciência iluminada do mundo.
 Pierre Lévy

2.1 CONCEITOS BÁSICOS SOBRE IMPLICAÇÃO, ESTRATÉGIA E PROCESSO

Tendo em vista a importância de termos-chave como **implicação**¹⁰, **estratégia e processo** para o escopo deste trabalho, a seguir, indicam-se os seus respectivos significados empregados nesta pesquisa.

É importante frisar que, nesta Tese, sempre que foi possível, utilizou-se a expressão **implicação** no lugar da palavra **relacionamento**. Ressalta que o conceito de **implicação** foi indicado na introdução da Tese. Com este conceito, busca-se compreender, com todas as riquezas de detalhes, as implicações da história de vida do gerente no processo de estratégia da UNIOESTE.

Para Mintzberg e Quinn (2001, p. 20), as origens da palavra **estratégia** remontam aos gregos e a suas experiências militares. Os autores observam que a raiz de **estratégia** vem de **strategos**, e que

strategos referia-se, inicialmente, a um cargo (um general no comando de um exército). Posteriormente, passou a significar **a arte do general**, ou seja, as habilidades psicológicas e comportamentais com as quais exercia seu papel. Ao tempo de Péricles (450 a.C.), passou a significar habilidades gerenciais (administração, liderança, oratória, poder). E, à época de Alexandre (330 a.C.), referia-se à habilidade de empregar forças para sobrepujar a oposição e criar um sistema unificado de governação global.

Quinn (2001, p. 20) salienta que “estratégia é o padrão ou plano que integra as principais metas, políticas e seqüência de ações de uma organização em um todo coerente”. Segundo o autor, uma **estratégia** bem formulada auxilia no ordenamento e na alocação dos recursos de uma empresa para uma postura individual e viável, tendo como parâmetro sua capacidade distintiva e suas fraquezas e, ainda, a sua

¹⁰ Mais detalhamento sobre a ordem implicada e a ordem explicada ver BOHM, David. **A totalidade e a ordem implicada**: uma nova percepção da realidade.

capacidade de antever mudanças no ambiente externo, tanto geral como específico. Esse conceito de estratégia de Quinn (2001) contém dois conceitos de estratégia apresentados por Mintzberg (2001), quais sejam, estratégia como **padrão** e estratégia como **plano**.

Para este autor, além desses dois conceitos, as estratégias também podem ser conceituadas como **perspectiva, posicionamento e blefe (truque, artimanha, estratagema)**.

Mintzberg (2001) ressalta que a palavra estratégia, ao longo do tempo, tem sido usada de diferentes modos, entretanto, foi historicamente definida de uma única maneira. Todavia, o reconhecimento explícito de multiplicidade de definições pode auxiliar os gerentes (estrategistas) a se moverem com mais maestria nesse campo. Seguindo essa lógica, o autor apresenta as cinco definições apontadas anteriormente.

Como **plano**, estratégia, caracteriza-se por um curso de ação, em uma diretriz ou em um conjunto de diretrizes para agir com uma determinada situação. Essa definição de estratégia traz consigo duas características: ela é produzida anteriormente às ações para as quais são aplicadas e é desenvolvida de forma consciente e propositada (deliberadamente).

Ainda como plano, as estratégias podem ser gerais e específicas. Nessa acepção, existe um uso da palavra no sentido específico, que deve ser identificado. É que, como plano, **estratégia pode ser também um blefe**, em outras palavras, apenas uma pretendida artimanha para superar um oponente ou competidor.

Se as estratégias podem ser planejadas, seja como planos gerais ou estratagemas específicos, certamente elas podem ser também realizadas. Isso implica em dizer que definir estratégia como plano não é o bastante. Torna-se necessária também uma definição que possa incluir as resultantes de comportamentos. A definição proposta por Mintzberg (2001) é a de **estratégia especificamente como um padrão em um fluxo de ações**, isto é, estratégia surge da consistência de comportamentos, seja ela planejada ou não. Pressupõe-se geralmente que exista um plano por detrás de um padrão. Esta suposição pode ser falsa, tendo em vista que a definição de estratégia como plano e padrão pode ser

independente uma da outra. Planos podem não ser realizados, da mesma forma, padrões podem surgir sem serem planejados (emergir no processo).

A **estratégia como posição**, de acordo com Mintzberg (2001), significa especificamente uma maneira de colocar a organização no que os teóricos gostam de chamar de ambiente. Por esta definição, a estratégia se torna a força de mediação ou harmonização entre a organização e o ambiente, isto é, entre os contextos interno e externo. Em termos ecológicos, a estratégia se torna um nicho; em termos econômicos, um local que gera rendimento (aluguel); em termos administrativos, de maneira formal, um domínio do mercado de produto, o local do ambiente no qual os recursos estão concentrados.

A estratégia de posição tem como preocupação fundamental olhar para fora da organização, procurando localizá-la em seu ambiente externo. A **estratégia como perspectiva** olha para dentro da organização, obviamente preocupando-se com os pensamentos do seu grupo de estrategistas. Por isso, estratégia torna-se para a organização o que personalidade é para o indivíduo. A definição sugere, acima de qualquer coisa, que estratégia é um conceito; na verdade, estratégias são abstrações, as quais existem tão somente na mente das partes interessadas. A importância chave dessa definição de estratégia é que a perspectiva deve ser compartilhada pelos membros da organização, através de suas intenções e de suas ações. Neste contexto, ela penetra no domínio das mentes coletivas, isto é, indivíduos engajados em uníssono por pensamentos comuns e comportamentos. Estratégias emergentes e deliberadas.

A importância do estudo de formação de estratégias relaciona-se com o entendimento e a compreensão de como as intenções difusas, em uma organização, tornam-se compartilhadas, e como, ações somadas são exercidas sobre o coletivo.

Segundo Matos (1993), estratégia de empresa não deve ser confundida com planejamento estratégico. Ele salienta que a estratégia de empresa refere-se a um conceito amplo e abrangente, que se identifica com a própria razão da existência da empresa. Estratégia, na visão deste autor, implica clarear os valores que corporificam sua filosofia, definir seus objetivos e explicitá-los em diretrizes que expressem suas políticas e, então, formular estratégias de ação, revistas em virtude das transformações conjunturais. O autor sintetiza o conceito de estratégia

afirmando que todas as empresas possuem estratégias. Estratégia de empresa, poucas organizações a têm.

Pode-se argumentar que a visão de Matos (1993) sobre **estratégia de empresa** alinha-se com o entendimento de Mintzberg (2001), de que no processo de estratégia encontram-se aquelas estratégias que foram planejadas juntamente com aquelas que emergiram naturalmente no processo de gestão.

A figura 2, a seguir, sintetiza a idéia de estratégias planejadas e realizadas na perspectiva de Mintzberg (2001).

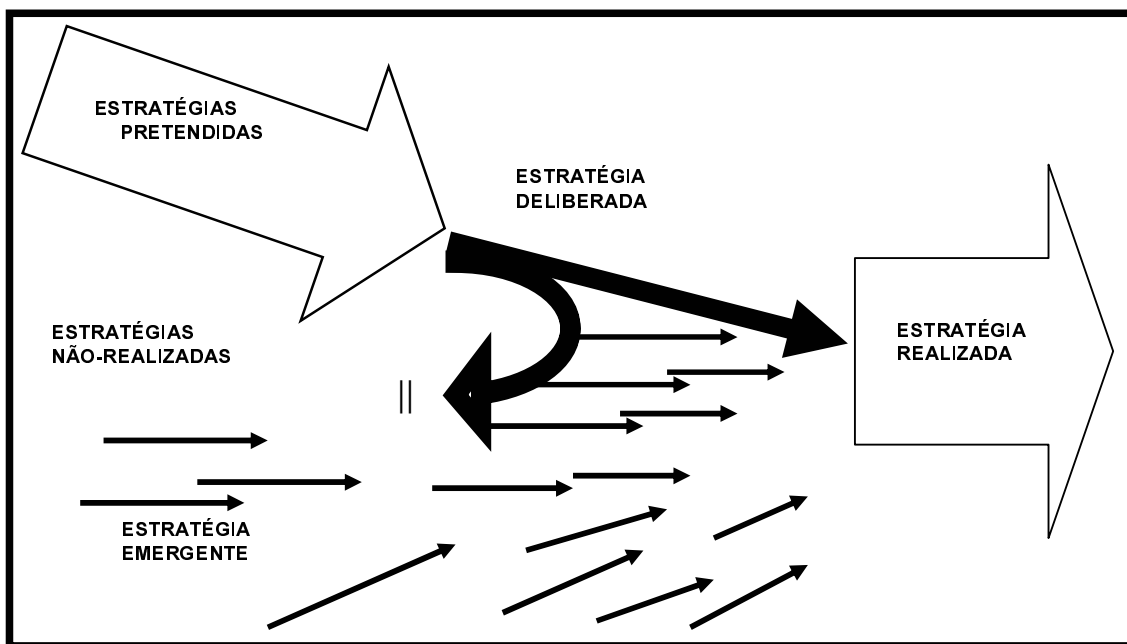


Figura 2: Estratégias Deliberadas e Emergentes
Fonte: Mintzberg, 2001 (adaptado).

Van de Ven (1992, p. 169-170) observa que nos vários modelos de **processo** que tem sido proposto na literatura de administração estratégica, o termo **processo** é utilizado de diferentes maneiras. O autor sugere para estudar o processo estratégico, bem como para reduzir a confusão conceitual que o tema geralmente apresenta na literatura, três significados de processo que freqüentemente são usados:

- a) uma lógica que explica o relacionamento causal entre variáveis independentes e dependentes. Em termos de um modelo de entrada-processamento-saída, essa definição usa a lógica de processo para

explicar o relacionamento causal observado entre a discrepância teórica de entradas (variáveis independentes) e resultados (variáveis dependentes). Neste conceito, processo não é diretamente observado;

- b) uma categoria de conceitos ou variáveis que se refere às ações individuais ou organizacionais. Para o autor, este significado de processo é o mais freqüentemente utilizado na gestão estratégica. Processo é definido como uma categoria de conceitos de ações individuais e organizacionais, tais como freqüência de comunicação, fluxos de trabalho, técnicas de tomada de decisão e, ainda, formulação e implementação de estratégia, etc. Neste conceito, processo se refere a uma categoria de conceitos distintos de outras categorias (de conceitos), tal como ambiente, estrutura e *performance* organizacional;
- c) uma seqüência de eventos que descreve como as coisas mudam com o passar do tempo. Observa que este significado é o menos utilizado na gestão estratégica. Apresenta a definição de processo como uma seqüência de eventos ou atividades que descreve como as coisas mudam ao longo do tempo, ou o processo representa um padrão subjacente de transições cognitivas de uma entidade lidando com um assunto. Esta definição compreende o processo numa perspectiva desenvolvvente histórica e enfoca nas sucessões de incidente, atividades e fases que se desdobram na duração da existência de um assunto central.

Segundo Van de Ven (1992, p. 174), uma teoria de processo consiste em declarações que explicam **como e por que** um **processo** se desdobra com o passar do tempo ou ao longo do tempo. Em teoria, é preciso não só fundamentar a base conceitual de um estudo de processo em formulação e implementação de estratégia, ou algum outro tópico substantivo, mas também guiar o *design* e a conduta da pesquisa empírica. Assim, o significado básico da alínea **b** para estudar o processo da estratégia visa clarificar a teoria do processo que está subjacente a uma investigação substantiva.

Nesta pesquisa, adotou-se o significado de processo das alíneas **b** e **c**. A compreensão do processo da estratégia e a sua implicação com a história de vida do

gerente¹¹ [experiência e aprendizado] na realidade multifacetada de um *campus* universitário de uma universidade *multicampi* caracteriza-se, conforme já foi apresentado na introdução dessa Tese, no propósito precípua desse trabalho.

2.1.1 O Processo da Estratégia

Na Tese, o referencial básico para a elaboração da pesquisa foi o processo da estratégia. A ancorou-se nos fundamentos teóricos da administração estratégica para estudar as implicações da história de vida dos diretores da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR nas ações (estratégia) de seus respectivos mandatos. A seguir, apresenta-se a análise dos conceitos que foram julgados mais importantes para ancorar o desdobramento desse trabalho.

As mudanças desestruturam todas as estratégias estabelecidas. Pfeffer (1992, p. 39) explica que as organizações são importantes como objetos de estudo, tendo em vista seus efeitos sobre os indivíduos e a economia.

Para entender o processo de estratégia, diversos autores pontuam que a importância de se compreender, harmonizar e adaptar aspectos interno e externo da organização. Assim para autores como Mintzberg e Quinn (2000), Fleury e Fischer (1996), Pettigrew (1984, 1996), no processo da estratégia internamente na organização, os estrategistas devem levar em conta as questões que envolvem a estrutura, a cultura e o poder organizacional. Ressalta-se que o objetivo básico dos planos estratégicos é o de alinhar os arranjos internos da organização às mudanças que ocorrem no meio ambiente específico e geral.

O tema sobre estratégia refere-se a um processo contínuo e não há uma afirmação estática. Geralmente o melhor caminho para a criação de estratégia é quase que utópico. As teorias são úteis, uma vez que proporcionam um atalho para a necessidade de armazenar grandes volumes de dados e informações.

Na prática das organizações, a formulação e a implementação de estratégia, isto é, o seu processo, estão implicadas como processos interativos complexos, em que políticas, valores, cultura organizacional e estilos de gerenciamentos

¹¹ Neste trabalho, a aprendizagem individual e a aprendizagem gerencial são sinônimas.

determinam ou impõem determinadas decisões estratégicas. “A estratégia, as estruturas e os sistemas se misturam de maneira complexa para influenciar os resultados”. (MINTZBERG; QUINN, 2001, p. 10)

Porter (2001) sustenta que essencialmente a formulação de estratégia diz respeito a saber como lidar e manobrar a concorrência.

Fazem parte do desdobramento daquilo que se chama de processo da estratégia questões relacionadas à estrutura, à cultura e ao poder organizacional, além do próprio conceito de processo.

Miles e Snow (1978) sustentam que o desenvolvimento de estratégias e o desenvolvimento da estrutura organizacional, precisam ser acompanhados por desenvolvimento e implementação de filosofia compatível, bem como mudança nas práticas gerenciais da organização.

Machado (2002) afirma que no ambiente externo há forças ambientais que restringem importantes mudanças no comportamento estratégico de uma empresa, na medida em que concorrentes, consumidores, fornecedores, e outros interessados estabelecem uma expectativa em relação ao papel que a organização deve desempenhar. O autor explica que, por outro lado, internamente, nas empresas, existem forças que trabalham contra estas mudanças, motivadas pela escassez de recursos, pelos objetivos organizacionais, pela busca do previsível e, principalmente, para preservar os interesses daqueles que detêm poder para promover as mudanças. O argumento de Machado (2002) indica que o dirigente, seja de uma organização pública, seja de uma organização particular, deve ficar atento, tanto às mudanças que ocorrem no ambiente externo da organização como às mudanças que ocorrem no seu ambiente interno.

Pfeffer (1982, 1992) observa que a estrutura, as estratégias e os processos administrativos e as filosofias no ambiente organizacional têm forte implicações umas com as outras. Pfeffer e Salancik (1978) escrevem que o ambiente organizacional afeta as organizações e estas respondem de algum modo às restrições externas. A idéia central do texto dos autores é que, para se conhecer o comportamento de uma organização, tem que se conhecer o seu contexto. As organizações podem se adaptar às restrições ambientais ou estrategicamente

podem tentar alterar o ambiente para adequá-lo às suas capacidades e potencialidades.

Um enfoque interessante no estudo do relacionamento da organização com o seu ambiente externo foi a introdução do conceito de *stakeholders*, adaptado por Freeman e Reed (1983) para analisar os influenciadores externos que se organizam em torno de coalizões externas. Os *stakeholders* são definidos como qualquer pessoa física ou jurídica ou grupos dessas pessoas que podem influenciar ou ser influenciados pelo comportamento de uma determinada organização. Uma coalizão externa pode ser definida como um grupo de detentores de interesse que se reúnem e se organizam para explorar uma base de poder, com o propósito de influenciar as decisões e as respectivas ações de uma organização específica, em seu benefício. Mitroff (1989) argumenta que, antes da introdução do conceito de *stakeholders*, se fazia a análise do ambiente externo como uma lista de roupas a ser lavadas. Os *stakeholders* não existem de modo isolado; assim, devem ser analisados no contexto mais amplo do relacionamento da organização com o ambiente. A análise dos *stakeholders* se dá através de arquétipos esquematizados, levando em conta a dinâmica do funcionamento de uma sociedade, com sua cultura, seus vínculos sociais, etc. Os *stakeholders* mais conhecidos são os concorrentes diretos, tendo em vista que, na relação de qualquer organização com o seu ambiente externo, existe sempre alguma forma de competição.

Sobre a existência de estratégias no ambiente organizacional da universidade, Hardy *et al.*, (1993) sublinham que as estratégias adotadas nas universidades podem ser deliberadas como emergentes. No cotidiano da universidade, a estratégia é muito mais do que uma articulação prévia de propósitos, uma vez que as estratégias resultam das ações e decisões que são emersas da organização. As contingências fazem emergir muitas estratégias na universidade. Assim, para os autores, a estratégia pode existir sem esforços de planejadores centrais, a sua formulação geralmente não precisa preceder sua implantação, assim como as estratégias não precisam ser explícitas. Os autores argumentam que as decisões na universidade são influenciadas por muitos *stakeholders*, que vai dos estudantes, associações profissionais, governos, agências de fomento, partidos

políticos, até organizações e o entorno em geral. Tudo isso cria o contexto no qual as estratégias se formam ou são formuladas.

Hardy *et al.*, (1993) explicam que os câmbios nas estratégias de universidades se dão de modo constante e gradativo, reagindo lentamente às forças do ambiente externo e são guiadas por julgamento profissional, determinado pela administração de cúpula, assim como por meio de processos coletivos políticos, colegiados ou analíticos. As universidades geralmente são, de modo paradoxal, estáveis nos níveis de cúpula e encontram-se em permanente revolução e mudança nos níveis operacionais, isto é, nas atividades de ensino, de pesquisa e de extensão que corroboram para atingir a missão da universidade de formar o cidadão profissional e o profissional cidadão.

Sobre estratégias ocultas e decisão no ambiente acadêmico, recomenda-se a leitura da dissertação de Behr (1996) e da dissertação de Simão (2001). No ambiente da universidade, as estratégias são abundantes, levando em conta a compreensão de estratégias como realizações, ao invés de intenções. Considerando os diversos padrões de formação de estratégias, pode-se argumentar que as universidades estão inundadas de estratégias.

Machado (2002) acresce que os principais conflitos existentes no ambiente da universidade são aqueles que se estabelecem na relação da área acadêmica com a área administrativa. O autor salienta que se, por um lado, a parte administrativa da universidade está preocupada com regulamentos, questões de eficiência e racionalidade, por outro, a área acadêmica, que se constitui nas atividades fins da academia, está centrada em critérios que envolvem questões como democracia, autonomia, busca de participação e consenso, que faz com que as decisões sejam mais morosas, tendo em vista a necessidade de articulação das idéias na busca de argumentos e de negociações nos pontos de divergências.

O maior problema é a confusão que se estabelece na universidade de supervalorizar os meios em detrimento dos fins.

Machado (2002, p.103) diz que

num estudo longitudinal é possível perceber que as universidades podem ser agrupadas em função de certas características ou atributos, tais como: processo de criação como fundação isolada; fusões entre fundações isoladas; e o processo de reconhecimento como universidade. Universidades podem ser públicas federais, estaduais e municipais, assim

como universidades privadas podem ser confessionais, comunitárias e empresariais.

O autor salienta que as universidades também podem se encontrar em diferentes estágios de evolução, que são afetados geralmente pela região nas quais atuam, pelo seu porte, pela dispersão espacial, em termos de serem concentradas ou multicampi. A argumentação de Machado (2002) permite dizer que a UNIOESTE é o resultado da integração de quatro IES isoladas, mantidas originalmente por fundações municipais, que se juntaram formando uma universidade estadual multicampi, abrangendo a região oeste e a região sudoeste do Paraná.

Machado (2002), tomando como referência a *grounded theory* (teoria embasada), argumenta que a coleta de dados, sua análise e a construção de teorias estão reciprocamente implicadas entre si.

Strauss e Corbin (1990) argumentam que o termo processo é enganoso e não pode ser explicado tão facilmente. O processo para estes autores é uma parte de qualquer realidade empírica. Ele se encontra nessa realidade, o pesquisador sente sua presença na mudança da ação e interação, mesmo não podendo vê-lo como um fato. Os autores ainda observam que o processo é uma poderosa noção analítica. Em verdade, processo é um meio para dar vida a dados e informações pela percepção instantânea de ação e interação que formam uma seqüência ou série.

Sobre estratégia, sabe-se que não existe uma única definição universalmente aceita. A seguir indicam-se algumas definições.

As estratégias podem ser formadas na prática organizacional sem terem sido deliberadamente formuladas. Assim, tem-se o conceito de estratégia emergente, não tão comum como o conceito de estratégia planejada.

Para Quinn (1980, 2001, p. 21-25), as estratégias, geralmente, existem em vários níveis da organização: “as empresas têm inúmeras estratégias, desde os níveis institucionais até os níveis departamentais entre divisões”. O autor diz que “a estratégia lida não apenas com o imprevisível, mas também com o desconhecido”. Destaca que “a essência da estratégia é construir uma postura que seja tão forte (e potencialmente flexível) de maneira seletiva que a organização possa alcançar suas metas, apesar das maneiras imprevisíveis que as forças externas possam, na

realidade, interagir quando a ocasião chegar”. No entendimento de Quinn (1980, 2001), as estratégias para serem bem-sucedidas exigem muito mais que aceitação, isto é, elas exigem um grau notável de comprometimento.

A estratégia pode ser conceituada também como um padrão. Por esta definição, estratégia é a consistência no comportamento, quer seja pretendida ou não. Se rotularmos estratégia planejada como pretendida e estratégia padronizada como realizada, pode-se diferenciar estratégias deliberadas, nas quais as intenções pretéritas foram realizadas, de estratégias emergentes, nas quais os padrões se proliferam na ausência de intenções ou a despeito delas (que não foram realizadas).

Para Rumelt, citado por Mintzberg (2001, p. 28), “as estratégias de uma determinada pessoa são as táticas de outras – o que é estratégico depende de onde você está situado”.

A estratégia como posição permite situar a organização em relação ao seu ambiente. Este conceito indica que a estratégia torna-se a força de harmonização e alinhamento entre a organização e o ambiente, ou seja, entre os contextos interno e externo. Mintzberg (2001, p. 32) diz que “a estratégia em si é um conceito enraizado não na mudança, mas na estabilidade – em planos e em padrões estabelecidos”. Este autor argumenta com propriedade que o banco de dados estratégicos da empresa não está nos HDs dos computadores, mas na cabeça de seus estrategistas, isto é, geralmente os gerentes. Ressalta-se que geralmente a relutância dos gerentes em delegar deve-se em parte ao fato do extenso uso que fazem da comunicação verbal.

Mintzberg (2001) constata que os gerentes, geralmente, preferem a forma de comunicação verbal. Para o autor, a informação verbal encontra-se armazenada no cérebro humano. Assim, considerando que a oralidade somente se torna informação disponível para a empresa quando transcrita para o papel e que, de modo aparente, os gerentes não anotam aquilo que escutam, pode-se dizer, tendo por base estes argumentos do autor, que o banco de dados estratégico da organização encontra-se na mente de seu corpo gerencial. Portanto, analisar e compreender como o gerente adquire experiência e conhecimento pode ajudar a se entender como de fato se dá o processo da estratégia na organização. Ressalta-se que, de acordo com o autor, a brevidade, a fragmentação e a comunicação verbal caracterizam geralmente o fazer

gerencial. Os gerentes agem como uma espécie de válvula entre suas unidades e seu meio ambiente.

Pensar é árduo e geralmente desgasta o gerente; por outro lado, agir freqüentemente é mais leve e não mantém o gerente fixo num determinado lugar. Somente pensar e o agir podem proporcionar o equilíbrio que parece tão característico da administração eficiente (MINTZBERG, 2001, p. 47). O autor diz que “o gerente que apenas se comunica ou apenas concebe, nunca consegue completar seu trabalho, ao passo que o gerente que apenas **faz**, acaba fazendo tudo sozinho”.

Wrapp (2001, p. 50) argumenta que “o bom gerente de cúpula raramente tem certeza da direção a ser tomada”. O autor ressalta que o gerente geral possui cinco habilidades importantes. São elas:

- a) manter em aberto vários canais de comunicação;
- b) manter a concentração num número limitado de questões de relevância;
- c) identificar os corredores de indiferença corporativa;
- d) dar à organização um sentido de direção com objetivos ilimitados;
- e) identificar oportunidades e relacionamentos no fluxo de problemas e decisões operacionais.

Hamel e Prahalad (2001, p. 53-55) argumentam que “a intenção estratégica dá aos funcionários a única meta digna de comprometimento para desalojar ou permanecer como o melhor do mundo”. Para estes autores, “a essência estratégica reside em criar vantagens competitivas de amanhã mais rapidamente do que os concorrentes possam imitar as que você possui hoje”. Os autores explicam que “a capacidade de uma organização em melhorar habilidades existentes e de aprender com as novas é a vantagem competitiva mais defensável de todas”.

Mintzberg e Quinn (2001) sustentam que a estratégia, em última análise, requer a realização de encaixe entre o contexto externo (oportunidades e ameaças) e a capacidade interna da organização (forças e fraquezas).

Andrews (2001, p. 58-60) salienta que “a interdependência de propósitos, de políticas e [de] ação organizada é essencial para a particularidade de uma estratégia individual e para a oportunidade de identificar vantagem competitiva”. Para o autor, “a estratégia empresarial é um processo organizacional, de várias maneiras

inseparáveis da estrutura, do comportamento e da cultura da companhia na qual é realizada”. O autor argumenta que determinar uma estratégia adequada para uma organização começa pela identificação das oportunidades e riscos em seu ambiente.

Para Andrews (2001, p. 64), “em cada empresa, a maneira pela qual a competência distintiva, os recursos e os valores organizacionais são combinados é ou deveria ser singular”. Isto é, cada organização tem a sua singularidade que a diferencia de outras empresas. “As diferenças entre as companhias são tão numerosas quanto as diferenças entre os indivíduos”.

Rumelt (2001, p. 66-67) define estratégia como “um conjunto de objetivos, de políticas e de planos que, reunidos, definem o escopo do empreendimento e sua abordagem visando sobrevivência e sucesso. Uma das funções-chave da estratégia é proporcionar coerência à ação organizacional”. Ajustar os arranjos internos da organização às mudanças que ocorrem no meio ambiente. Observa que “um tipo final de consistência que precisa ser procurado na estratégia está entre objetivos organizacionais e os valores do grupo de administração”.

Rumelt (2001, p. 69) observa que “as habilidades que não forem usadas continuamente e que não foram aprimoradas atrofiam”.

A posição de uma empresa ancora-se nos produtos e serviços que oferece, na sua segmentação de mercado, isto é, no nicho de mercado que atua e no grau de isolamento de sua concorrência direta. (PORTER, 2001)

Mintzberg (2001) explica que as organizações não devem vender de tudo para todos. A distinção organizacional, segundo o autor, num mercado competitivo, se dá quando a organização diferencia suas ofertas de alguma forma, agindo para distinguir seus produtos e serviços dos seus concorrentes. Este autor argumenta que no campo da administração estratégica existem muitos indicativos analíticos. Ele explica que infelizmente existe pouca síntese no mundo da análise.

Sobre posicionamento estratégico, Mintzberg (2001) sustenta que a organização é vista como um dispositivo de lançamento que projeta, produz e distribui seus produtos e serviços no mercado consumidor. Ainda sobre posicionamento o autor ressalta que uma das tarefas do estrategista (gerente) é desmembrar os segmentos industriais que os economistas identificam.

Hamel e Prahalad (2001) dizem que as essências competitivas são construídas profundamente dentro da organização ao longo de sua história. Os autores salientam que essas essências explicam as vantagens comparativas e competitivas das organizações.

Observa-se que singularidade organizacional, poder organizacional, cultura organizacional, valores e crenças pessoais e da organização, estrutura organizacional, aprendizagem gerencial, aprendizagem organizacional permeiam e formam as bases do processo da estratégia. A complexidade do processo da estratégia envolve o entendimento e a compreensão de questões relacionadas com a estratégia, o estrategista (gerente), estruturas e sistemas organizacionais, cultura e clima organizacional, poder organizacional, aprendizado gerencial.

Nesta Tese, tem-se como foco a aprendizagem pretérita e presente dos diretores gerais da UNIOESTE de Foz do Iguaçu, ancorada em alguns pressupostos da teoria de administração estratégica, da teoria de conhecimento construtivista, da teoria autopoietica, da abordagem sistêmica e da abordagem metafórica.

A seguir apresentam-se os fundamentos básicos da abordagem sistêmica, e a importância de utilizá-la nos estudos organizacionais. Ressalta-se que a teoria dos sistemas abertos permitiu, a partir dos anos cinqüenta do século passado, que os gerentes pudessem avaliar o contexto externo no qual suas organizações operavam.

2.2 A TEORIA GERAL DOS SISTEMAS E A ORGANIZAÇÃO

No entendimento de Motta (1986), ao longo do tempo, muitos cientistas constataram a necessidade crescente (em função de uma especialização extremada) de estudos interdisciplinares, capazes de analisar a realidade de ângulos diversos e complementares.

Ele observa que os pesquisadores foram percebendo que muitos desses princípios e conclusões valiam para os diversos ramos da ciência, na medida em que tanto as ciências naturais quanto às ciências sociais tratavam como objetos que podiam ser entendidos como sistemas, fossem eles físicos, químicos, psíquicos. O autor acrescenta que a origem dos sistemas abertos deu-se em função desta

constatação pelos cientistas. Com base nessa constatação, alguns pesquisadores orientaram suas preocupações para o desenvolvimento de uma teoria geral dos sistemas, que pudesse dar conta das semelhanças, sem prejuízo das diferenças.

Nesse particular, salienta-se a obra do biólogo alemão Ludwig Von Bertalanffy, que concebeu o modelo de sistemas abertos, entendido como um complexo de elementos em interação e em intercâmbio contínuo com o ambiente. Em seu livro *General System Theory* (Teoria Geral dos Sistemas), esse autor apresenta a teoria e tece considerações a respeito de suas potencialidades na Física, na Biologia e nas Ciências Sociais. No mesmo livro, Von Bertalanffy lança os pressupostos e as orientações básicas de sua teoria geral dos sistemas, como segue:

- a) tendência para a integração de várias ciências naturais e sociais;
- b) integração que parece orientar-se para uma teoria dos sistemas;
- c) teoria essa que pode ser um meio importante de objetivar os campos não físicos do conhecimento científico, especialmente nas ciências sociais;
- d) princípios unificadores que atravessam verticalmente os universos particulares das diversas ciências aproximando-nos do objetivo da unidade da ciência;
- e) tal integração faz-se muito necessária na educação científica.

Para o estudo da aplicação do modelo de sistemas abertos à teoria geral da administração, a percepção desse processo implicativo é fundamental, já que se apresenta na maior parte dos trabalhos nessa linha.

Motta (1986) observa que dos estudos sobre sistemas abertos no campo da administração, o mais completo e abrangente refere-se aos trabalhos dos autores Katz e Kahn (1987). O esquema ou modelo desenvolvido por Katz e Kahn (1987) é, evidentemente, o de que a organização é um sistema aberto. Como tal, ela apresenta as seguintes características:

- a) importação de energia, em que a organização recebe insumos do ambiente, ou seja, matéria-prima, recursos humanos (pessoas), etc.;
- b) processamento, quando a organização processa esses insumos com vistas a transformá-los em produtos, como,

- produtos acabados;
- recursos humanos treinados e capacitados, etc.;
- c) exportação de energia, a organização coloca seus produtos no ambiente;
- d) ciclos de eventos, a energia colocada no ambiente retorna à organização para a repetição dos ciclos de eventos, que são estruturados de modo que esta estrutura vem a ser um conceito mais dinâmico que estático;
- e) entropia negativa, processo pelo qual todas as formas de organização tendem à homogeneização e, finalmente, à morte;
- f) informação como insumo, controle por retroalimentação e processo de codificação, neste, os insumos recebidos pela organização podem ser também informativos, possibilitando a ela o conhecimento e o funcionamento;
- g) estado estável e homeostase dinâmica, visando impedir o processo entrópico, a organização procura manter uma relação constante entre importação e exportação de energia, mantendo seu caráter organizacional;
- h) diferenciação, em função da entropia negativa, a organização tende à multiplicação e elaboração de funções, o que determina também a multiplicação de papéis e diferenciação interna;
- i) eqüifinalidade: nesta não existe uma única maneira certa de a organização atingir um estado estável, e que pode ser atingido a partir das condições iniciais e meios diferentes.

Um dos pontos importantes da perspectiva sistêmica da organização é a boa compreensão de conceitos de papéis, normas e valores, principais componentes de um sistema social.

Muitos são os estudiosos que têm procurado aplicar a teoria dos sistemas a seus diversos campos. No caso particular das ciências sociais, o modelo de sistema aberto tem revelado enormes potencialidades, quer pela sua abrangência, quer pela sua flexibilidade.

A partir destes atributos, adotar-se-á esta teoria no presente trabalho.

2.3 AMBIENTE ORGANIZACIONAL

Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) referem-se a alguns conceitos de ambiente:

- a) conjunto de forças externas à organização;
- b) tudo aquilo que não é organização;
- c) um conjunto de dimensões abstratas.

Hall (1984), referindo-se ao ambiente, observa que este se apresenta em diferentes dimensões. Em relação ao seu conteúdo, o ambiente pode ser visto pelas suas condições tecnológicas, legais, políticas, econômicas, demográficas, ecológicas e culturais. Em perspectiva, o ambiente pode apresentar-se em dimensões que oscilam entre homogeneidade e heterogeneidade; estabilidade e instabilidade; concentração e dispersão; consenso e dissenso. Outra dimensão que o autor cita é a turbulência ambiental, que desperta atenção pela dificuldade da sua compreensão. A turbulência significa que existe uma boa quantidade de interconexão ambiental entre as várias dimensões do ambiente.

Assim, o comportamento organizacional é analisado por perspectivas diversas na literatura especializada em teorias das organizações. Estas perspectivas, segundo Van de Ven e Astley, citados por Borenstein e Camargo (1997), podem ser agrupadas em dois níveis para análise:

- a) no primeiro nível, refere-se ao foco nas características organizacionais, o nível micro, o qual se preocupa com as organizações individualmente e com o seu interior; enquanto que, no nível macro, examina as populações, redes e comunidades de organizações;
- b) no segundo nível, relaciona-se com o comportamento da organização frente às mudanças ambientais,
 - no determinismo, o ambiente influencia e restringe as ações organizacionais;
 - enquanto que, no voluntarismo, as organizações, de forma pro-ativa, decidem como efetuar a mudança organizacional, atuando e influenciando na variação ambiental.

No entendimento de Hall (1984), os fatores internos e externos são cruciais para o entendimento do ambiente. Para esse autor, as organizações são influenciadas pelas mudanças ambientais, exigindo novos padrões administrativos, novas estratégias e posicionamentos, de acordo com as contingências.

Katz e Kahn (1987), ao se reportarem às teorias das organizações, salientam que estas, olhando a organização humana como sistema fechado, desconsideram diferentes ambientes organizacionais e a natureza da dependência organizacional quanto ao ambiente; conduzem também a uma superconcentração nos princípios de funcionamento organizacional interno, com a conseqüente falha em desenvolver e compreender os processos de retroalimentação, que são essenciais à sobrevivência.

Nesse sentido, os ambientes são os fatores externos à organização. Em se tratando da identificação de quais seriam os componentes do ambiente, Hall (1984) divide os ambientes em dois tipos:

- a) ambiente geral: afeta todas as organizações e é igual para todas (condições tecnológicas, legais, econômicas, demográficas e culturais);
- b) ambiente específico: consiste em entidades externas que interagem diretamente com a organização (fornecedores, clientes, concorrentes, acionistas, etc.) no alcance dos seus objetivos. São fatores críticos, únicos para cada organização, que podem influenciar positiva ou negativamente a eficiência da empresa.

2.4 IMPLICAÇÃO AMBIENTE *VERSUS* ORGANIZAÇÃO

A rede de influências e relações em que a organização se encontra pode ser rotulada de ambiente. Os comportamentos de certos fatores ambientais podem ser previsíveis enquanto outros não o são; o impacto de alguns pode ser amortecido, outros não; e alguns fatores são críticos enquanto outros são somente circunstanciais.

Para Child (1972), a manutenção das organizações depende de um certo grau de intercâmbio com segmentos exógenos. As diferentes condições ambientais exigem diferentes tipos de acomodação estrutural, para que a organização atinja um elevado nível de resultado.

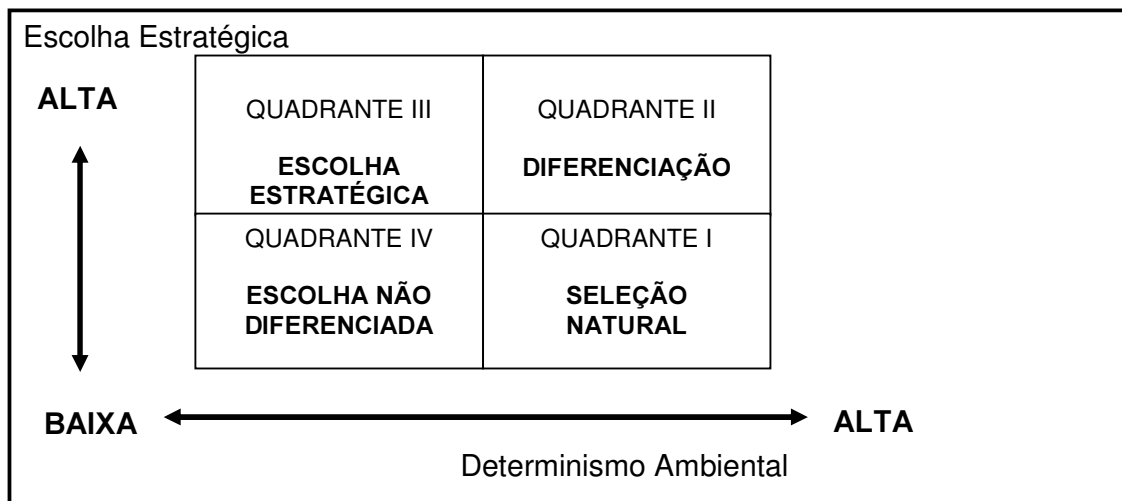
O autor apresenta três condições ambientais que têm sido consideradas importantes, que são:

- a) **variabilidade ambiental:** relativa ao grau de mudança que caracteriza as atividades ambientais relevantes, que podem ser a partir de três variáveis,
 - a freqüência das mudanças;
 - o grau de diferença de cada mudança;
 - o grau de irregularidade no padrão global da mudança;
- b) **complexidade ambiental:** relativa à heterogeneidade e à variação de atividades ambientais relevantes, que, quanto maior o grau de complexidade, maior será a profusão de informação ambiental experimentada pelos tomadores de decisão;
- c) **repressão ambiental:** relativa ao grau de ameaças que os tomadores de decisão enfrentam, decorrentes da competição, hostilidade e até mesmo da indiferença externa, na perseguição dos objetivos organizacionais.

Até década de oitenta, do século precedente, a suposição dominante na literatura interpretava a escolha estratégica, (entendida como a autonomia da organização de decidir, antecipar-se ou ainda influir sobre as ações a serem tomadas nestas situações de mudanças) e o determinismo ambiental (capacidade do ambiente externo da organização influenciar ou restringir suas ações) como explicações mutuamente exclusivas e concorrentes de adaptação organizacional. A distinção binária entre **escolha** e **determinismo** captura a realidade da mudança e do comportamento organizacional predominante nas organizações. Assim, para Hrebiniack e Joyce (1985), a questão importante da pesquisa do voluntarismo *versus* determinismo é relacionada entre eles, assim como as suas interações e tensões culminam em mudanças com o passar do tempo.

Em vista disso, os autores argumentam que a escolha e o determinismo são variáveis independentes, que podem estar posicionadas em dois extremos separados para desenvolver uma tipologia de adaptação organizacional. Assim, o uso de dois fatores separados, independentes, enfatiza que a escolha e o determinismo devem interagir ou unir-se para definir uma estrutura ou contexto causal em qualquer variação organizacional considerada.

As interações destas duas variáveis, representadas por eixos que variam de alto a baixo, resultam em quadrantes que dão origem a quatro tipos principais de variação vistas no Quadro 1, a seguir.



Quadro 1: Relação de escolhas estratégicas e do determinismo ambiental
 Fonte: Hrebiniack e Joyce, 1985 (adaptado).

- quadrante I: **seleção natural**, com mínima capacidade de escolha estratégica, isto é, adaptando-se ou sendo descartada, tendo alguma capacidade de escolha quanto aos processos internos à organização;
- quadrante II: **diferenciação**, com alta capacidade de escolha estratégica e um alto grau de determinismo ambiental, podendo adaptar-se com restrições, normalmente através de mudanças internas na organização;
- quadrante III: **escolha estratégica**, com máxima capacidade de escolha e adaptação planejada;
- quadrante IV: **escolha não diferenciada**, com escolha incremental e adaptação pelas oportunidades.

Os quadrantes ajudam a definir o domínio e o alcance do poder no relacionamento entre organizações e o ambiente e a relativa vulnerabilidade de cada um, em cenários interativos. Assim, pode-se concluir que a interdependência e as interações que vão da escolha estratégica ao determinismo ambiental definem a adaptação organizacional, sendo que ambas as perspectivas são insuficientes e ambas são necessárias para explicar satisfatoriamente a adaptação organizacional.

Hall (1984) chama a atenção para a idéia de ambiente percebido, considerando que o ambiente entra na organização na forma de informação e, como toda a informação, está sujeito aos processos de interpretação, de comunicação e de tomada de decisão. Pode-se dizer que o processo de escolha é afetado pelos aspectos que a organização deliberadamente decide selecionar do ambiente com que irá lidar. Da mesma forma, as percepções dos indivíduos são formadas a partir de sua experiência, o mesmo ocorre com as organizações. Nesta pesquisa, os resultados serão obtidos a partir da percepção dos membros da organização.

2.5 A FUNÇÃO DO GERENTE E OS PAPÉIS QUE ELE DESEMPENHA

Mintzberg (2001, p. 34) escreve que “é uma curiosidade da literatura da administração que seus melhores autores parecem enfatizar uma parte em particular da função do gerente, em detrimento de todas as outras”. Por exemplo, para Thomas J. Peters e Robert H. Waterman Jr., os bons gerentes são bons fazedores. Para Michael Porter, eles são pensadores. Abraham Zaleznik e Warren Bennis pontuam que os bons gerentes devem ser na realidade bons líderes. Por outro lado, praticamente durante a maior parte do século XX, os autores clássicos da administração, como Henri Fayol, Lyndell Urwick, Frederick Taylor e Max Weber, insistem na idéia de que os bons gerentes são essencialmente controladores. Não se pode deixar de levar em conta que o sistema capitalista tem como pressuposto subjacente a idéia de controle¹². Mintzberg (2001) argumenta que, juntos, provavelmente, os autores da administração supracitados abranjam todos os aspectos do trabalho gerencial, porém nem mesmo todas essas abordagens conseguem descrever o que de fato acontece na prática do gerenciamento. O autor enfatiza que normalmente “a imagem deixada por todos sobre a função do gerente é que se trata de um cargo altamente sistemático e cuidadosamente controlado. Esse é o folclore. Os fatos são bem diferentes”. Essa pesquisa tem por finalidade verificar

¹² Sobre sociedade disciplinar e de controle recomenda-se à leitura das obras de Michel Foucault e de Gilles Deleuze.

na prática gerencial do diretor geral da UNIOESTE, como a história de sua vida implica no processo da estratégia e no seu aprendizado gerencial.

A respeito das atividades gerenciais, Mintzberg (1980, p. 2) assinala que depois de pesquisar mais de duzentos livros e artigos sobre a natureza do trabalho gerencial pode citar o que havia de mais recente sobre o tema. Cita a explicação de Strong (1965, p. 5) sobre o papel do gerente:

O gerente, então, planeja, organiza, motiva, dirige, e controla. Estes são os aspectos gerais do seu trabalho. Ele adiciona previsão, ordem, propósito, integração de esforço e efetividade para as contribuições dos outros. Isso é o melhor uso da palavra **gerencial**. Isso é o trabalho do gerente.

Mintzberg (1980) salienta que “os estudos administrativos, tão devotados ao progresso e à mudança, têm por mais de meio século não considerado seriamente a seguinte questão básica: **O que os executivos fazem?**”

Se não tem havido preocupação com o conteúdo prescritivo a respeito de **o que** os gerentes fazem e aprendem nos últimos setenta anos, preocupação menor tem sido dada ao entendimento da compreensão de **o que** o gerente aprende [conteúdo prescritivo da função do gerente], **o porquê** o gerente aprende [contexto da aprendizagem gerencial, cognitivo e biológico (interno) e sócio-histórico e cultural (externo)] e **o como** o gerente aprende [processo da aprendizagem gerencial] (MATURANA, 1998; PETTIGREW, 1985, 1996; VYGOTSKY, 2000).

A abordagem de Mintzberg (1980) sobre a natureza do trabalho gerencial é denominada **abordagem de papéis**.

2.5.1 A Pessoa no Cargo Gerencial e a Essência Desta Função

Para Mintzberg (2001, p. 37), o gerente pode ser definido como a pessoa encarregada da organização de uma unidade ou departamento em uma empresa. O autor descreve um modelo que apresenta “a imagem do cargo de gerente de dentro para fora, a começar pelo centro com o indivíduo e seu arcabouço e partindo daí para fora, camada por camada”. A figura 3, a seguir, exprime a idéia de partir do centro, levando em conta a formação pretérita do indivíduo com vistas a ocupar o cargo gerencial.

Frisa-se que as camadas apontadas pelo autor dizem respeito, primeiro, às outras unidades da empresa que estão **em volta** da unidade ou departamento administrado pelo gerente; e, segundo, ao contexto que representa a parte não formal da organização denominada de **fora** (contexto externo à organização). A expressão **dentro** se refere à unidade administrada pelo gerente e representa sua autoridade formal sobre seu pessoal e as atividades desenvolvidas nesta unidade. Salieta-se, também, que, nos ambientes **em volta** e **fora**, o gerente não tem responsabilidade oficial. Nestes contextos, ele precisa agir sem o poder formal e a respectiva responsabilidade inerente a esse poder.

Sabe-se que quando as pessoas são promovidas para ocupar o cargo gerencial, elas não são neutras, como massas a serem modeladas no formato que a empresa deseja.

Na figura 3, a seguir, adaptada do modelo proposto por Mintzberg (2002), percebe-se que uma pessoa ascende a um cargo administrativo possuindo um conjunto de **valores**, que, neste estágio de sua vida, já estão provavelmente estabelecidos e interiorizados, além de sua **experiência** que, além de lhe proporcionar um conjunto de **habilidades** ou de **competências**, provavelmente aprimoradas por treinamentos, lhe proporcionam também algumas bases de **conhecimentos**. Esses conhecimentos são usados diretamente e, além disso, são também convertidos em um conjunto de **modelos mentais**, modos-chave, pelos quais os gerentes interpretam o mundo em sua volta; por exemplo, como o diretor geral, em uma universidade, percebe o comportamento dos docentes, discentes e técnicos administrativos com os quais precisa trabalhar. Juntas, todas essas características determinam geralmente como qualquer administrador aborda um determinado cargo, seu **estilo** de gerenciamento. O estilo emergirá na medida em que se começa a verificar **como** um gerente desempenha e **o que** se requer de seu papel (função).

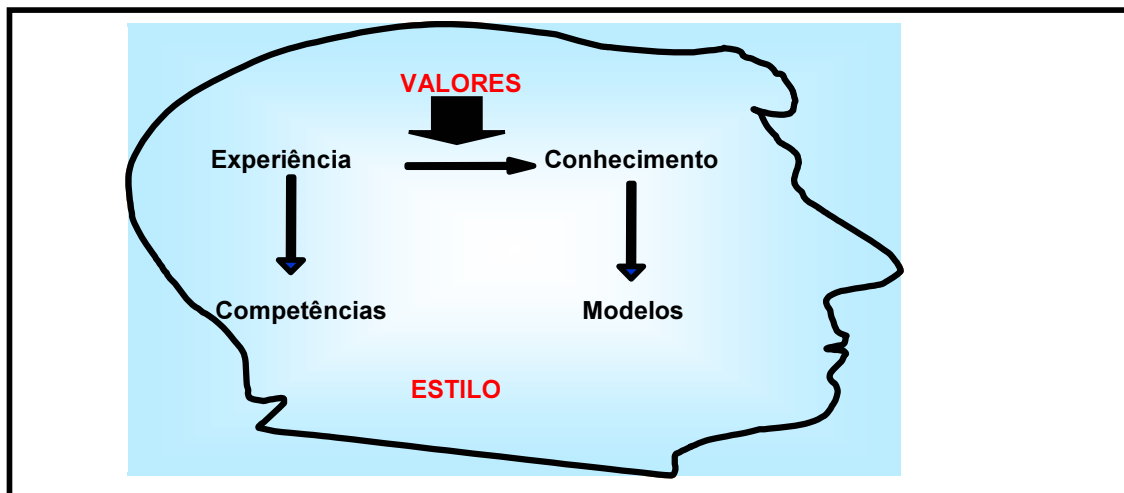


Figura 3: A Pessoa no Cargo de Gerente
 Fonte: Mintzberg, 2002 (Adaptado).

O pensamento de Kolb (1976, p. 21) sobre aprendizagem gerencial relaciona-se com as habilidades que o indivíduo tem para aprender. O autor salienta que:

Hoje, os gerentes ou administradores de elevado êxito são distinguidos nem tanto por um simples conjunto de conhecimentos ou habilidades que possuam, mas por suas habilidades de se adaptarem e de dominarem as demandas por mudanças de seus trabalhos e carreiras, **por suas habilidades de aprender.**

O argumento de Kolb (1976) de que a aprendizagem relaciona-se com a habilidade que o indivíduo tem para aprender, alinha-se ao pensamento de Paulo Freire de que o ser humano é apto para aprender. O argumento do autor também corrobora a proposta do modelo de Mintzberg (2001), principalmente nos aspectos relacionados com a questão de experiência e de competência (habilidade). Como pressuposto fundamental de que o ser humano primeiro aprende para depois ensinar, este trabalho levará em conta os mecanismos de aprendizagem, sejam eles formais ou informais. Explícitos ou implícitos, explicados ou implicados. (BOHM, 1998; NONAKA; TAKEUCHI, 1997)

Kotter (1982, p. 88) afirma que muitas tarefas gerenciais cruciais não são ensinadas nos programas de educação gerencial, deixadas para serem aprendidas no trabalho, no qual poucos gerentes jamais as dominam, pelo fato de ninguém lhes ter ensinado como apreendê-las. Notadamente, aprendem teorias de gestão que não encontram aplicabilidade com sucesso na prática. O argumento apresentado nos permite afirmar que, de um lado, o aprendizado formal sobre gestão é insuficiente

para o efetivo exercício da função gerencial. Por outro lado, existe escassez de trabalhos empíricos e descritivos que equacionam a questão do aprendizado gerencial (**o que, o porquê, o como e o significado**, existentes na aprendizagem individual).

2.5.2 Estrutura do Cargo Gerencial e a Agenda de Trabalho

Para Mintzberg (2001, p. 38), os valores pessoais, apontados anteriormente na Figura 3, empregados num cargo administrativo geram trabalho gerencial. Ele diz que, na essência, ter-se-á uma espécie de **estrutura** para o cargo, representado pelo conjunto mental que uma pessoa assume para efetuar o trabalho gerencial. O autor enfatiza que “estrutura é estratégia [...], e possivelmente até visão, mas é mais do que isso. É Propósito, seja para criar algo [...], manter algo que já tenha sido criado ou adaptado às mudanças, ou ainda a recriação de algo”. Ainda para o autor, “a estrutura é também **perspectiva** – a visão ampla da organização, de sua missão e **posições** relativas a produtos, serviços e mercados específicos”.

Alain Noel, citado por Mintzberg (2001, p. 38), estudou o relacionamento entre a estrutura do cargo gerencial e o trabalho de executivos em três pequenas empresas. Ele afirma “que os gerentes têm **ocupações e preocupações**”. Para Mintzberg (2001, p. 38), “a estrutura descreve as preocupações, enquanto os papéis descrevem as ocupações”. O autor enfatiza que a estrutura também dá margem a um papel principal, que em seu modelo é chamado de **concepção**. Este papel principal permite, ainda segundo o autor, “raciocinar através [por meio] do propósito, das perspectivas e das posições de uma determinada unidade a ser gerenciada ao longo de um determinado período de tempo”.

Uma vez que se tem uma pessoa ocupando um cargo administrativo com uma estrutura em particular, a questão que surge é como isso se manifesta na forma de atividades específicas. Mintzberg (2001, p. 38) diz que “isso acontece através da **agenda** para realizar o trabalho, e com o papel associado de **programação**”. O autor enfatiza que a agenda pode ser levada em consideração sob dois aspectos. Primeiro, “a estrutura se vê manifestada como um conjunto de **questões** atuais, com

efeito, o que quer que seja de interesse para o gerente, desdobrando em unidades administráveis”. Segundo, “a estrutura e as questões se manifestam na **programação** mais tangível, as alocações específicas do tempo administrativo em uma base diária”.

Mintzberg (2001, p. 39) enfatiza que “se rotularmos uma pessoa no cargo com uma estrutura manifestada em uma agenda, a **essência** do cargo do gerente passará, então, para o contexto no qual essa essência está enraizada, o ambiente no qual o trabalho é realizado”.

Nessa pesquisa, o ambiente no qual o trabalho gerencial é realizado, refere-se, conforme já foi salientado anteriormente, ao contexto de uma universidade pública multi-campi.

Mintzberg (2001, p. 40) ressalta que “o objetivo final do trabalho administrativo e o funcionamento de qualquer unidade organizacional, assim como a tomada de ações, podem ser administradas diretamente [nível de ação], indiretamente através das pessoas [nível pessoal] ou até mesmo mais indiretamente pelas informações obtidas das pessoas [nível de informação]”.

Nesta abordagem de papéis, o gerenciamento pela informação geralmente é exercido por meio dos papéis de comunicação e de controle. A administração por meio das pessoas se dá, via de regra, pelo uso dos papéis de liderança (interno) e de articulação (elo com o ambiente externo). E o gerenciamento pela ação direta do gerente se dá, segundo Mintzberg (2001), pela utilização intensa do papel de fazedor.

A ação gerencial geralmente precisa preceder à força interior do papel de liderança e à força exterior do papel de controle.

Para Mintzberg (2001, p. 41-43), no nível de informação, o controle se dá, via de regra, pelo desenvolvimento de sistemas, pela formulação de estruturas e pela imposição de diretrizes. “A tarefa de gerenciar é fundamentalmente uma questão de processar informações, notadamente falando e em especial ouvindo”. Por outro lado, no nível de pessoas, a liderança é exercida em uma base individual, de grupo e de unidade. O autor explica que praticamente todos os estudos “de como todos os tipos de gerentes gastavam seu tempo indicou que os terceiros [agentes externos à

organização], de vasta diversidade, geralmente tomam tanto o tempo dos gerentes quanto os chamados **subordinados**".

2.6 ORGANIZAÇÃO

Robbins (2000, p. 30-31) diz que "uma organização é um arranjo sistemático de duas ou mais pessoas que cumprem papéis formais e compartilham um propósito comum". Para serem efetivas e produtivas, as organizações precisam obter resultados. Os resultados organizacionais geralmente são alcançados por meio da ação gerencial, tendo em vista que os gerentes e os diretores são responsáveis pelo alinhamento de seu pessoal às metas e aos objetivos empresariais. O autor enfatiza que "os bons gerentes melhoram muito a qualidade das operações de uma organização" A melhoria apontada pelo autor, via de regra, é alcançada utilizando-se geralmente as funções clássicas de organização e de direção (comando). Nesta última função, a melhoria pode ser conseguida através do gerenciamento do corpo social da empresa, isto é, gerenciando ou liderando as pessoas para alcançar os objetivos da empresa.

Filelline (1994) argumenta que uma organização corresponde a um agrupamento de pessoas que partilham os mesmos interesses e valores, visando atingir resultados específicos. Este conceito de organização harmoniza-se à visão de Gherardi *et al.*, (1998), principalmente em relação ao conceito que elas apresentam de que a empresa é uma comunidade de prática.

Estudar a história de vida dos gerentes (geralmente são eles que lideram suas comunidades de prática) para verificar como a visão e o estilo gerencial (aprendizado pela experiência) alinham e implicam no processo da estratégia, como já indicado anteriormente, é o objetivo precípua desse trabalho. Ressalta-se que essa temática é instigante e não trivial para o desenvolvimento de pesquisas empíricas.

Conforme o pensamento de autores como Drucker (1980, 1996) e Galbraith (1996), a organização nasce com o propósito de atender necessidades humanas reais e em potencial identificadas no contexto social de forma ética e responsável. A

visão desses autores sobre organização relaciona-se e harmoniza-se com o conceito de organização universitária, uma vez que este tipo de organização tem como objetivo principal a difusão do saber, por meio do tripé **ensino, pesquisa e extensão**. Ressalta-se, mais uma vez, que a missão originária da universidade refere-se ao seu compromisso com a cultura, com o pensamento crítico, com a liberdade de criação e, naturalmente, com a produção e a disseminação de conhecimentos.

Espera-se que as organizações universitárias ajam de modo ético e responsável, considerando que a educação representa um dos caminhos para o crescimento e o desenvolvimento de uma comunidade, bem como de toda a sociedade. Nesse sentido, estudar e compreender como os indivíduos dirigem este tipo de organização representa um desafio estimulante, tendo em vista que, na universidade, alguns cursos formam dirigentes para conduzir outros tipos de organizações. Portanto, compreender o processo da estratégia na universidade e como a história de vida de seus gerentes (diretores) implica e influencia este processo é um tema de pesquisa empírica atual e interessante para ser estudado academicamente.

Não se encontrou nenhuma pesquisa acadêmica com essa problemática.

Simon (1979, p. 13) observa que:

A organização é um complexo sistema de comunicação e inter-relações existentes num agrupamento humano. Esse sistema proporciona a cada membro do grupo parte substancial das informações, pressupostos, objetivos e atitudes que entram nas suas decisões, propiciando-lhes, igualmente, um conjunto de expectativas estáveis e abrangentes quanto ao que os outros membros do grupo estão fazendo e de que maneira reagirão ao que ele diz e faz.

No entendimento de Etzioni (1989, p. 30), as organizações caracterizam-se por:

- a) divisões de trabalho, poder e responsabilidade de comunicação, que não são causais ou estabelecidas pela tradição, mas planejadas intencionalmente, a fim de intensificar a realização de objetivos específicos;
- b) a presença de um ou mais centro de poder que controla os esforços combinados da organização e a dirige para seus objetivos; esses centros

de poder precisam, também, reexaminar continuamente a realização da organização e, quando necessário, reordenar sua estrutura, a fim de aumentar sua eficiência;

- c) substituição do pessoal, isto é, as pessoas pouco satisfatórias podem ser demitidas e designadas outras pessoas para suas tarefas. A organização também pode recombina-se seu pessoal, através de transferências e promoções.

O conceito de organização, apresentado por Etzioni e Simon, nos permite argumentar que compreender a dinâmica do processo da estratégia e a implicação que este processo tem com os valores (experiência de vida) e o estilo de gestão dos dirigentes das empresas representa a possibilidade de aprofundarmos o conhecimento sobre estes tópicos, como também entender e descrever como a cultura e o poder organizacional, que são elementos basilares do processo da estratégia, influenciam e relacionam-se com as estratégias empresariais e com o aprendizado gerencial.

Hall (1984) afirma que nenhuma organização é uma ilha, e que os ambientes são fatores cruciais para se entender o que se passa com as organizações. Nelas e com elas. O argumento do autor é complementado pelas visões de Freire, Maturana, Mintzberg, Piaget e Vygotsky sobre a importância do ambiente social, político e econômico, considerando que o meio exerce influência tanto nas organizações como nos indivíduos.

Dentre as diversas teorias organizacionais, neste trabalho, como já foi observado anteriormente, será utilizado o constructo da teoria geral dos sistemas abertos de Von Bertalanffy (1973), adaptado para o contexto da administração por Katz e Kahn (1987).

No capítulo três, apresenta-se o modelo metodológico para analisar o objeto de estudo desse trabalho, tendo como base o modelo de compreensão sistêmica da vida, proposto por Capra (2002), conjugado com a tríade da mudança cultural de Pettigrew (1985; 1996).

Pontua-se que a teoria sistêmica fornece as bases para melhor se compreender o processo da estratégia, como também a história de vida do gerente

e, ainda, se compreender como esta história exerce influência e implica no fenômeno da estratégia e no fenômeno da aprendizagem gerencial (valores e estilo de gerência). A abordagem sistêmica para compreender o fenômeno organizacional harmoniza-se com a abordagem metafórica de Morgan (1996), que também será usada neste trabalho. Salienta-se que a abordagem sistêmica, a metafórica e a da estratégia são constructos conceituais abstratos, que permitem compreender melhor a complexidade das organizações, bem como parte da complexidade do aprendizado individual.

A compreensão do fenômeno da aprendizagem gerencial, levando em conta a história de vida do gerente, no contexto de uma comunidade de prática universitária, caracteriza a possibilidade de, por um lado, entender como os aspectos culturais e sociais estão de certa maneira interiorizados na mente individual do gerente e, por outro, o processo de como o pensamento individual (do gerente ou de grupos de interesse) encontra-se exteriorizado na mente coletiva da organização. Esse entendimento é corroborado pela visão de Maturana (1997) de que o ser humano individual é social, e o ser humano social é individual.

Para compreender a história de vida do gerente da UNIOESTE (que implica parte do seu processo de aprendizado), utilizou-se o procedimento metodológico sobre mudanças de Pettigrew (1985; 1996), juntamente com a proposta de entrevista de pesquisa qualitativa de três etapas de Seidman (1998), haja vista que as duas técnicas têm características de complementaridade.

Para compreender o processo da estratégia em cada mandato diretivo da UNIOESTE, no período de 1979 a 2003, usou-se também o procedimento metodológico de Pettigrew (1985; 1996), em consonância com o arcabouço de administração estratégica de Mintzberg (1975, 1980, 1983, 1995, 2000, 2001).

Conforme Mintzberg (1995), a organização universitária caracteriza-se como uma burocracia profissionalizada. Por conseguinte, é importante ressaltar nossa curiosidade e pretensão em se compreender o aprendizado gerencial contido na história de vida do gerente (diretor) da universidade e, ainda, o processo da estratégia nesse tipo de organização, considerando que o poder organizacional nesta tipologia emana da base para o topo e, ainda, considerando o fato de que tem-se como pressuposto, nesta pesquisa, que o processo da estratégia é influenciado

pelas ações do estrategista, e a história de sua vida estabelece o seu estilo de gestão, bem como seus valores.

2.6.1 A Organização Universitária

Conforme foi observado na introdução dessa Tese, a universidade tem sua origem no contexto histórico da Idade Média, período da história concebido por muitos estudiosos como a **idade das trevas**. Entretanto, foi nesta época que floresceram e ocorreram importantes acontecimentos, como as cruzadas, a expansão e globalização do comércio, o renascimento, o iluminismo e o princípio do processo de industrialização por meio da mecanização do trabalho, que determinou o nascimento de um novo modo de pensar.

As cruzadas trouxeram novas idéias que possibilitaram a aproximação entre a cultura oriental e ocidental, acabando com o isolamento que existia até então. Esta aproximação cultural ofereceu e disponibilizou mais conhecimentos sobre a filosofia de Platão e Aristóteles, fato que aprofundou a discussão, já iniciada pela escolástica, no século XII, entre a fé e a razão, o que gerou, no século XIII, os primeiros fundamentos da universidade.

Rashdall (1936) observa que as instituições que na atualidade destinam-se ao ensino superior são descendentes da universidade da **Era Medieval**. As universidades medievais tinham princípios religiosos e estavam ligadas às escolas das catedrais e dos mosteiros.

Rudolph (1962) ressalta que nas colônias norte-americanas, a prática do ensino superior começou em Harvard, no ano de 1636, existindo às vésperas da revolução nove escolas superiores: nove variações domésticas de um tema conhecido na velha pátria com os nomes de Oxford e Cambridge.

Pode-se afirmar que, desde então, ocorreu um expressivo aumento no número e no tamanho das instituições dedicadas ao ensino superior. O principal objetivo e produto das escolas superiores relacionam-se diretamente com o saber. Este se encontra envolvido com os sistemas tecnológicos, estruturais, psicossociais, políticos e administrativos das universidades, que são organizações singulares

notadamente diferentes de outras formas organizacionais. Sofrem suas transformações em função do desenvolvimento social, cultural e econômico. Compreender e descrever a influência e a implicação da história de vida do gerente no processo da estratégia da UNIOESTE, como indicado *supra*, é a temática e a problemática desta pesquisa.

Acredita-se que a universidade tem características estruturais e operacionais que tornam seu processo decisório e o estabelecimento das estratégias mais complexo que as demais formas de organizações, exceto organizações hospitalares, que também são caracterizadas por sua especialidade. Estudar o processo da estratégia na universidade, a história de vida de seus gerentes e a implicação que este aprendizado, adquirido ao longo do tempo pelo gerente, tem na administração estratégica da universidade é o objeto de estudo dessa pesquisa.

Leitão (1991) explica que a universidade, do ponto de vista organizacional, é a instituição que tem a estrutura mais complexa da sociedade atual.

Para Machado (2002, p. 94), a universidade é uma organização complexa e geralmente pode ser caracterizada:

- a) pela ambigüidade de objetivos, mesmo quando os objetivos formais normalmente girem em torno da geração e disseminação do conhecimento baseado no tripé do ensino, da pesquisa e da extensão;
- b) por um núcleo operacional altamente profissionalizado;
- c) por decisão colegiada que torna o processo decisório mais lento e conflituoso;
- d) pelo elevado grau de diversificação horizontal, baseado na diversidade de áreas do conhecimento;
- e) por um processo produtivo que envolve pessoas e não insumos;
- f) por uma forte ação política presente nas diversas coalizões internas decorrentes, principalmente, do processo eletivo para preenchimento de postos gerenciais, geralmente, com participação da comunidade acadêmica.

Mintzberg (2001, p. 278) argumenta que, para alguns autores, a tomada de decisão nas organizações profissionais está associada com o modelo colegiado, em

que decisões são tomadas por uma “comunidade de indivíduos e grupos”, que têm papéis e especialidades diferentes, todavia tem em comum as metas e os objetivos organizacionais. Ele também argumenta que outros autores associam a tomada de decisão a um modelo político, no qual as diferenças e interesses grupais são irreconciliáveis. “Os participantes procuram atender a seus auto-interesses e os fatores políticos tornam-se fundamentais na determinação dos resultados”. Ainda de acordo com o autor, “o sucesso político requer às vezes uma postura colegiada. [...] Da mesma forma, os meios colegiados requerem, às vezes, meios políticos”.

Para Cohen, March e Olsen (1972), as universidades podem ser descritas como organizações muito mal definidas que utilizam tecnologias imprecisas e a participação das pessoas são fluidas. As preferências são descobertas e emergem mais pela ação do que de modo planejado, seus processos não são muito bem compreendidos, o que leva suas operações a serem realizadas na base de tentativas e erros. As pessoas que participam das universidades variam em quantidade e no esforço que a elas dedicam. Estas características da universidade levaram os autores a utilizar a metáfora da **lata de lixo** para caracterizar o seu processo decisório, uma maneira de indicar o caráter não racional deste processo.

Coloca-se na **lata de lixo** os diferentes tipos de problemas e soluções à medida que eles vão sendo gerados. Em função da complexidade e da ambigüidade que as universidades apresentam, os modelos prescritivos racionais de tomada de decisões oferecem pouca efetividade. A metáfora **lata de lixo** refere-se ao modelo de anarquia organizada de tomada de decisão, proposto por Cohen, March e Olsen (1972), para ser utilizado no processo decisório da universidade.

Cohen, March e Olsen (1972), citado por Mintzberg (2001, p. 278-279), explicam que um dos modelos de tomada de decisão na universidade refere-se ao modelo da **lata o lixo**, em que

a tomada de decisões é caracterizada por coleções de escolhas à procura de problemas, questões e sentimentos em busca de situações de decisão nas quais possam ser ventiladas, soluções à procura de questões para as quais eles possam ser a resposta e tomadores de decisões à procura de trabalho.

Para Mintzberg (2001), no modelo da **lata do lixo**, o comportamento é despropositual e geralmente aleatório, em função das metas serem ambíguas, e os

meios para atingi-las, problemáticos. Além do que, a participação é fluida, haja vista o custo de tempo e de energia.

Dessa forma, pode-se dizer que o interesse comum do modelo colegiado e o auto-interesse do modelo político é substituído no modelo da **lata do lixo** por um tipo de desinteresse.

Mintzberg (2001, p. 273-275) argumenta que, na organização do tipo burocracia mecanizada, o poder reside no cargo ou função, enquanto que na do tipo burocracia profissional, o poder reside na *expertise* dos profissionais. A presença destes profissionais é muito comum no ambiente organizacional hospitalar e universitário. O autor assevera que, na burocracia profissional, “o administrador do trabalho profissional talvez não possa controlar os profissionais diretamente, mas exerce uma série de papéis que podem proporcionar poder indireto considerável”. Assim, o administrador na burocracia do tipo profissional mantém poder sobre os profissionais que comanda, desde que eles percebam nele o propósito de estar a serviço de seus interesses com eficiência.

Mintzberg (2001, p. 277) diz que tomando o processo de formação de estratégia como um padrão em ação, na maioria das organizações, este processo relaciona-se geralmente com a questão de sua missão básica (produtos e serviços ofertados ao público), todavia, nas organizações profissionais, “isso [a formação de estratégia] é controlado significativamente pelos profissionais, individualmente”.

Para Leitão (1991, p. 31), não há nenhuma evidência em que as universidades medievais tenham sido, em sua origem, organizações burocráticas; há evidências do exagero da presença burocrática nas universidades atuais. O autor enfatiza que a presença de uma gestão racional, por sua vez, é bem menos evidente. Essa argumentação do autor indica o modelo burocrático e o racional de tomada de decisão. Ainda de acordo com o autor, na universidade se observa com muita freqüência, no processo decisório, além do uso dos modelos burocrático e racional, a utilização do modelo político de Baldrige (1974) e do modelo colegial de Millet (1962).

Machado (2002, p. 95), na revisão de literatura da sua tese de doutorado, indicou os principais estudos sobre a complexidade da universidade e seu processo decisório. Estes modelos e estudos são apresentados a seguir:

- a) o **modelo burocrático** pode ser percebido no ambiente universitário tanto na sua forma mecanizada quanto profissional (MINTZBERG, 1995);
- b) o **modelo colegiado**, proposto por Hardy (1996), é compatível com o ambiente das universidades porque os profissionais que são altamente preparados discutem suas posições de igual para igual, em busca de decisões consensuais ou negociadas;
- c) o **modelo político**, que Baldrige (1974) se espelhou na teoria de conflitos para desenvolvê-lo, indica que processos eleitorais, greve estudantil e docente, campanhas de pressão de grupos de interesse, dentre outros conflitos, denotam intensa atividade política dentro e ao redor da universidade;
- d) o **modelo da lata do lixo** de escolha organizacional, desenvolvido por Cohen, March e Olsen (1972), mostra que a universidade pode ser vista também como anarquia organizada, na medida em que opera em ambiente dinâmico, com diversidade de interesses internos e externos, e complexo fluxo de informações;
- e) o **modelo cibernético/misto**; atribuído aos autores Birnbaum (1989), Childers (1981) e Hardy (1996); indica que as universidades resultam da combinação dos modelos apresentados nas alíneas anteriores.

A seguir, apresentam-se conceitos fundamentais sobre aprendizagem gerencial e aprendizagem organizacional.

2.7 APRENDIZAGEM GERENCIAL E ORGANIZACIONAL

No entendimento de autores como De Masi (1999, 2000, 2001), Drucker (1980, 1996), Merriam e Caffarella (1991), Brookfield (1993) e Galbraith (1996), Fleury e Fischer (1996), Fleury e Oliveira Jr. (2001), o interesse das organizações pela aprendizagem (gerencial e organizacional) reflete tendências sociais, econômicas, demográficas e culturais da sociedade contemporânea. Naturalmente estes autores estão se referindo à sociedade pós-industrial, também conhecida

como sociedade do conhecimento. Na sociedade do conhecimento, compreender o processo de aprendizagem gerencial e organizacional e a implicação deste aprendizado no processo de formação de estratégia organizacional, por meio de pesquisa empírica, nos parece de suma importância.

Considerando estas tendências das organizações da sociedade do saber, pela aprendizagem, seja ela gerencial ou organizacional, cada vez mais é exigido dos diretores e gerentes que adquiram a habilidade de aprender continuamente. Por isso existe interesse genuíno em saber como se dá o processo de aprendizagem e como este pode ser otimizado e qual a sua influência e implicação na formação de estratégia no sistema social da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR.

Conforme o pensamento de Merriam e Caffarella (1991), não se conhece ainda uma única abordagem ou modelo gerencial que possam ser aplicados de forma prescritiva para melhorar o processo de aprendizagem, seja ela gerencial ou organizacional. O argumento das autoras abre espaço para pesquisas empíricas descritivas, que contribuam para o desenvolvimento de meios mais eficazes de aprendizado gerencial e, principalmente, aprendizado organizacional.

Rinaldi (2001, p. 12), ao escrever sobre a intensidade das mudanças no ambiente organizacional, bem como de suas causas, ressalta que estas afetam diretamente as empresas e as suas diversas áreas. A autora observa que a universidade também está inserida neste ambiente de mudança e é afetada com mais intensidade, pelo fato de ela permanecer enrijecida e acomodada em relação às demais organizações do setor público e privado. Completa a visão da autora o entendimento de Buarque (1994) de que, seja qual for o caminho da humanidade, este passa pela universidade. Somente parte da afirmação deste autor é verdadeira, uma vez que o caminho da humanidade passa também por outros tipos de organizações sociais. O entendimento de Crawford (1994, p. 43) vai de encontro a essa premissa. O autor observa,

Junto com o crescimento da importância da educação, há uma mudança no papel da universidade. Numa sociedade industrial, a universidade funcionava como um clube e um local de treinamento para membros da elite social. A educação universitária é um luxo e não se constitui em pré-requisito para a obtenção de bons empregos ou mesmo para obter altas posições nas empresas e na sociedade. Por outro lado, na sociedade do conhecimento, a universidade gera pesquisa científica e técnica e, novos conhecimentos básicos sobre todos os aspectos da economia. A educação

universitária é pré-requisito para a obtenção de muitos empregos na sociedade e para se atingirem posições de liderança.

Para Crawford (1994, p. 43), na sociedade atual, o conhecimento tem vida curta e o aprendizado tem vida longa, ou seja, o caminho de mão única, para o profissional contemporâneo manter seus saberes (explícito, implícito e condicional) e atuar efetivamente como capital intelectual é o de se comprometer com o aprendizado contínuo e vitalício. Esse aprendizado afetará a todos os trabalhadores, tanto como cidadãos quanto como empregados ou empregadores.

Na sociedade na qual as pessoas retornam à escola ou são capacitados para novas profissões entre os trinta e os quarenta anos de idade, seminários esporádicos de dois dias serão inadequados, porque o conhecimento e a tecnologia movem-se numa velocidade em que os trabalhadores necessitarão retornar à escola em intervalos freqüentes durante toda a sua vida e, naturalmente, durante toda a sua carreira.

Recorre-se também à abordagem metafórica das organizações de Morgan (1996, p. 388, grifo do autor) que, ao sintetizar seu trabalho, observa,

Acredito que as pessoas podem mudar as organizações e a sociedade, mesmo que a percepção e a verdade, ou as relações de poder verificadas através da história possam tornar, às vezes, a mudança difícil. De modo prescritivo, gostaria que todos percebessem que a realidade é feita e não dada; reconhecer que ver e/ou compreender o mundo é sempre um **ver como**, em vez de um **ver como sendo**; e levar em conta uma ética e uma responsabilidade social em relação às conseqüências pessoais e coletivas do modo pelo qual vemos e agimos na vida cotidiana, difícil como isto possa ser.

Para Buarque (1994), a universidade tem que se transformar em busca de flexibilidade e agilidade, para atuar de forma mais efetiva e eficiente na atualidade. O autor ressalta que não se tolera mais os processos decisórios morosos, as estruturas inchadas e inflexíveis e os infundáveis jogos de poder que ocorrem na realidade dessa tipologia de organização. Assim, o tripé (ensino, pesquisa e extensão) que caracteriza os objetivos básicos das universidades (não confundir com a essência da universidade, conforme salientado anteriormente) deve harmonizar-se com essa universidade transformada e flexibilizada, para responder às necessidades de aprendizado permanente que a era do conhecimento está a

exigir dos indivíduos nos diversos papéis que eles ocupam nas organizações desta nova sociedade do saber e da informação.

No entendimento de Machado (1999), a falta de compreensão do processo de formulação, implementação e formação de estratégia, têm dificultado a gestão nas universidades. Ao argumento do autor é interessante relacionar o argumento de autores como Kim (1993, 1998) e Bohm (1998) sobre a fragmentação do conhecimento e da aprendizagem, uma vez que a universidade expressa esse tipo de fragmentação, pois ela possui no seu quadro de docentes professores especializados em áreas como: administração, finanças, operações e *marketing*, porém, como instituição, ela não tem sabido aplicar esse conhecimento especializado no gerenciamento de seus próprios assuntos. Por conseguinte, o argumento de Kim (1993, 1998) corrobora que, efetivamente, a aprendizagem organizacional [especificamente numa organização que ensina] se dá geralmente na forma de conhecimento explícito [conhecimento teórico] de modo disperso e fragmentado.

Esse trabalho de Tese também tem por objetivo analisar e compreender tal processo fragmentado de aprendizagem organizacional na academia.

Berchem (1991) ressalta que a origem do conceito de universidade fundamenta-se na idéia de um sistema social (comunidade) de ensinantes (docentes) e de aprendentes (discentes), relação interdependente imprescindível para a sua existência. Dessa maneira, o que diferencia a universidade de outras formas de organização não é o que ela faz (**conteúdo**), mas como faz (**processo**), o que lhe possibilita usufruir a liberdade acadêmica. Para esse autor, a liberdade acadêmica permite à universidade procurar novos conhecimentos e a disseminação de seus saberes. A universidade nem sempre desfruta de consenso popular, o que pode gerar conflitos entre grupos internos e, ainda, com o entorno (ambiente externo).

Para Etzioni (1989), as universidades são consideradas organizações especializadas. Conforme o entendimento do autor, nesse tipo de organização, os gestores executam as atividades secundárias, provendo os meios para que os especialistas (docentes) possam executar as atividades principais de ensino, de pesquisa e de extensão.

Rinaldi (2001), ancorando-se na visão de Perkins (1973), argumenta que a universidade tem uma das mais complexas e arcaicas estruturas da sociedade moderna. Complexa, porque sua estrutura formal não descreve o seu poder atual e as suas responsabilidades; e arcaica, porque as funções a serem realizadas não podem ser cumpridas através da estrutura formal que consta nos seus estatutos. Com respeito à complexidade apontada pela autora, esta é corroborada pelo argumento de Morgan (1996, p. 327), ao sustentar que “caso alguém deseje realmente compreender as organizações, seria muito mais inteligente começar a partir da premissa de que as organizações são complexas, ambíguas e paradoxais”.

A visão de que a estrutura da universidade é arcaica é apontada também pelo argumento de Buarque (1994) de que ela é estática e acomodada; nas palavras de Crawford (1994), ao descrever o papel da universidade na sociedade industrial; pelo argumento de Kim (1993, 1998) de que a universidade aprende e ensina de forma fragmentada; pelo argumento de Etzioni (1989) de que os gestores executam apenas atividades secundárias na universidade e pelo argumento de Machado (1999) de que as organizações universitárias têm dificuldade de entender o processo de administração estratégica.

Por isso, estudar essa realidade empírica indutivamente, para compreender o fenômeno do processo da estratégia e o fenômeno da aprendizagem gerencial e organizacional (porquê, como e o quê) pode nos oferecer base empírica para a construção de um arcabouço de administração estratégica para a gestão eficiente das universidades públicas, em particular e, talvez, das universidades em geral.

A preocupação com o estudo do processo, do contexto e do conteúdo da aprendizagem é relativamente recente e tem estado restrita às escolas de educação e de psicologia. Todavia, a partir da década de oitenta, as escolas de administração e de engenharia de produção passam a investigar este assunto, expandindo a discussão para a aprendizagem gerencial e organizacional (PETTIGREW, 1985, 1996; SEIDMAN, 1998). Em termos de compreensão do processo de estratégia, o estudo que abrange os três aspectos tem sido tratado na abordagem de administração estratégica de Mintzberg (2000, 2001), principalmente nas escolas de cognição, da aprendizagem e da cultura.

Para Mintzberg *et al.*, (2000, p. 116), a compreensão da visão estratégica e de como as estratégias se formam em circunstâncias específicas, necessário se faz examinar a mente do estrategista. A escola cognitiva de administração estratégica para compreender a cognição humana ancora-se na psicologia cognitiva. O autor observa que antes das pesquisas sobre cognição humana, o que ocorria nas mentes dos gerentes e diretores era, geralmente, uma grande incógnita. Depois destas pesquisas, as perguntas são mais diretas, “mas continuamos distantes de compreender os atos complexos e criativos que dão origem às estratégias”.

O pressuposto básico desse trabalho é verificar até que ponto a história de vida, bem como o aprendizado gerencial, influenciam e implicam principalmente no processo de estratégia.

De acordo com o pensamento de Mintzberg *et al.*, (2000, p. 116), os estrategistas normalmente são autodidatas. Para o autor, “eles desenvolvem suas estruturas de conhecimento e seus processos de pensamento, principalmente através da experiência direta”. Essa experiência configura o saber prático (implícito) dos gerentes (estrategistas) que, por sua vez, molda o que eles fazem, influenciando e determinando assim suas experiências *a posteriori*. Nesse sentido, a compreensão das experiências pretéritas do gerente poderá auxiliar no entendimento da formação de estratégia nas organizações públicas e privadas.

Pode-se afirmar que, numa perspectiva comportamentalista, os pesquisadores gerenciais foram influenciados e estimulados pelo trabalho de pesquisa de Herbert Simon. Para o autor, o mundo é grande e complexo e o cérebro humano tem uma capacidade de processar informações extremamente limitada. Simon (1979) popularizou a expressão **racionalidade limitada**. Para ele, a tomada de decisões torna-se menos racional e mais um esforço desnecessário para ser racional. (MINTZBERG *et al.*, 2000)

Makridakis (1990, p. 38), citado por Mintzberg *et al.*, (2000, p. 117) diz que

Crescemos numa cultura em que aceitamos determinadas afirmações como verdadeiras, embora elas possam não ser. Por exemplo, acreditamos que, quanto mais informações se têm, mais precisas serão as decisões. As evidências empíricas não apóiam essa crença. Em vez disso, o maior número de informações simplesmente parece aumentar nossa confiança de que estamos certos, sem melhorar necessariamente a precisão de nossas decisões [...]. Na realidade, as informações encontradas em geral são redundantes e provém pouco valor adicional.

Para Mintzberg *et al.*, (2000, p. 119), “tornar uma estratégia explícita pode criar resistência psicológica para mudá-la”. A explicitação das estratégias na organização encontra resistência nos diversos *stakeholders* que com ela se relacionam, pois cada um deles tem o seu foco de interesse, e os *stakeholders* geralmente são díspares (divergentes).

De acordo com Mintzberg *et al.* (2000, p. 121), a escola cognitiva apresenta uma diversidade de visões, todavia, em um ponto existe amplo acordo: “um pré-requisito essencial para a cognição estratégica é a existência de estruturas mentais para organizar o conhecimento”. A relação da memória individual com a memória organizacional se dá por meio da socialização, esta influencia aquela e vice-versa. A literatura sobre administração estratégica geralmente sugere que há um tempo para decidir e um tempo para agir, todavia, a relação entre formulação (planejamento) e implementação (ação) pode ser muito mais tênue do que o sugerido pela literatura.

No cotidiano das organizações é muito comum por parte dos gerentes a utilização de modelos mentais, pois eles são, ao mesmo tempo, produtores e usuários de arquétipos cognitivos. O modo como o estrategista cria os seus modelos mentais é de importância vital para a compreensão do processo de formação da estratégia. Mintzberg *et al.*, (2000, p. 124, grifo do autor) ressaltam que, “de fato, no sentido mais fundamental, isso é formação de estratégia. Uma estratégia é um conceito; assim, utilizando uma antiga expressão da psicologia cognitiva, a geração de estratégia é **realização de conceito**”. Na prática diária do cotidiano, a grande parte do conhecimento utilizado pode ser tácito. Polanyi (1966, *apud* NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 65) já tinha observado que se pode saber muito mais do que se pode externalizar em palavras, seja ela falada ou escrita. Isto é, “o conhecimento tácito é pessoal, específico ao contexto e, assim, difícil de ser formulado e comunicado”.

Para Mintzberg *et al.* (2000, p. 126), a maior parte do comportamento nas empresas é motivada por aquelas inspirações ocasionais que modificam o nosso modo de pensar, como no caso de uma bela invenção (avião, telefone, máquina fotográfica). Essas invenções normalmente reconfiguram o mercado. Se o destino do soldado é meses de tédio intercalados por momentos de terror (ditado antigo), dessa forma o destino das empresas pode, de forma análoga, ser descrito como anos de

rotina, redesenhado por lampejos de inspiração, do ambiente externo ou da própria empresa. Como então pode o adjetivo **estratégico** ser aplicado a qualquer teoria de tomada de decisões que não levem em conta essas inspirações?

Assim, o adjetivo estratégico não somente leva em conta o racional como também o emocional, ou seja, a objetividade e a subjetividade do tomador de decisões. Mintzberg *et al.* (2000, p. 126) sugerem que “temos um longo caminho pela frente para compreender os processos mentais críticos da formação de estratégia como realização de um conceito”. O autor ressalta que a escola cognitiva, embora seja potencialmente a mais importante do seu grupo de dez escolas, na prática pode ser, na atualidade, a de menor relevância. Até esse ponto, a estratégia vista na perspectiva da escola cognitiva foi numa visão mais objetiva de se interpretar a realidade.

A seguir, apresenta-se sua visão subjetiva (interpretação e construção). Essa visão rompe decisivamente com a tendência geral de se aceitar aquilo que as pessoas vêem como um dado, de se atribuir ao *status quo* uma inevitabilidade lógica. Para os pesquisadores dessa visão subjetiva da escola cognitiva, a realidade existe em nossa cabeça.

O processo de formação de estratégia na perspectiva da cognição como construção permite ao estrategista vê-lo numa dinâmica interpretativista (posicionamento desse trabalho, mais detalhe no capítulo seguinte). Para a ala interpretativa e construcionista da escola cognitiva, o que está dentro da mente do indivíduo não é uma reprodução do mundo externo. Para Mintzberg *et al.*, (2000, p. 127), “a mente impõe alguma interpretação sobre o ambiente (ela constrói seu mundo. Em certo sentido, a mente possui mente própria) ela marcha segundo suas próprias dinâmicas cognitivas”. Os autores ressaltam que talvez “possamos dizer melhor que elas marcham, porque também para ela existe uma dimensão coletiva: as pessoas interagem para criar seus mundos mentais”. O mundo mental do indivíduo na visão construtivista de Jean Piaget e Rolando Garcia se dá na relação que o ser humano desenvolve entre o inato e aquilo que é aprendido no meio social, histórico e cultural (PIAGET; GARCIA, 1983; PIAGET 1989; GARCIA, 2002). A visão coletiva de construção do mundo mental é corroborada pelo argumento de Maturana

(1997) de que o homem e a mulher individualmente são seres sociais, e o homem e a mulher socialmente são seres individuais.

Para a ala construcionista da escola cognitiva, “a formação de estratégia assume um matiz totalmente novo. As metáforas tornam-se importantes, assim como as ações e as comunicações simbólicas todas com base na experiência total de vida do gerente” (MINTZBERG *et al.*, 2000, p. 130). A perspectiva construcionista define a atividade do estrategista como imaginativa, criativa, e como uma arte. Essa abordagem aponta que a sabedoria organizacional pode demandar desaprendizado contínuo.

Mintzberg *et al.*, (2000, p. 132) observam que a abordagem cognitiva caracteriza-se de fato como uma escola de pensamento em evolução sobre formação de estratégia. Esta escola de administração estratégica “diz-nos que precisamos compreender a mente humana, assim como o cérebro humano, para compreender a formação de estratégia”. Este argumento é coerente com a idéia de averiguar as implicações da história de vida do gerente com o processo de estratégia, tendo em vista que a experiência pretérita do indivíduo contribui sobremaneira para a formação de sua mente.

Para Morgan (1996, p. 327), uma abordagem realista da análise organizacional deve ser principiada a partir do pressuposto de que, nas organizações, podem ser encontrados diversos tipos de configurações organizacionais. Por exemplo, uma organização do tipo máquina, criada e articulada para atingir objetivos fabris específicos, poderá também ser simultaneamente uma espécie de organismo capaz de adaptar-se em contextos distintos, todavia, não em outros; uma comunidade de prática caracterizada por valores, crenças e práticas sociais distintas; um sistema político em que os indivíduos embatem para atingir os seus propósitos; etc. Nesse sentido, ressalta-se que cabe ao administrador ou gerente observar a riqueza e a complexidade que as organizações explicitam quando analisadas numa perspectiva multidimensional.

Por opção do pesquisador, foi usada a abordagem metafórica com vistas à compreensão do processo de estratégia e do fenômeno da aprendizagem gerencial e, ainda, a implicação desta naquela e vice-versa. O objetivo principal quanto à escolha dessa abordagem refere-se a sua possibilidade para compreender a

implicação do histórico de vida (aprendizagem individual) na formação de estratégia na organização.

Morgan (1996, p. 341) acentua que as luzes de todas as metáforas podem ser usadas de modo prescritivo. Ele observa que “à medida que se tenta compreender a organização através das lentes fornecidas por uma metáfora em particular, obtém-se uma forma de administrar e planejar a organização em consonância com esta imagem particular”.

A abordagem metafórica da máquina sugere uma visão mecanicista. A orgânica sugere a possibilidade de organizar em harmonia às demandas ambientais. A do cérebro colabora para um planejamento com foco na aprendizagem e na inovação. A da cultura permite como é possível administrar o sentido da organização. A da política ensina como agir de modo político. A da prisão psíquica de Platão aponta como é possível evadir-se das armadilhas cognitivas. A do fluxo explicita a possibilidade de influenciar a mudança. A da dominação desvenda a forma de ressaltar e de proporcionar resistência a processos de dominação por parte da sociedade. Cada metáfora possui sua própria determinação ou direção: um arquétipo de compreensão sugere um modelo de ação. Para Morgan (1996, p. 341), há uma implicação estreita entre o modo pelo qual se pensa e se age, estando muitos dos problemas organizacionais embutidos nesta forma de pensar.

Morgan (1996, p. 347) escreve que a abordagem organizacional é semelhante ao antigo conto hindu a respeito dos seis cegos e o elefante. O autor enfaticamente escreve: “existe diferença entre a realidade global e rica da organização e o conhecimento que somos capazes de obter a respeito da organização. Só é possível conhecer as organizações, através de experiências dentro delas”. Em vista disso, pode-se afirmar que a busca de análise e de compreensão de como as estratégias são formadas na universidade e, ainda, compreender como os dirigentes aprenderam a gerenciar e como esse aprendizado influencia e implica na formação das estratégias caracteriza-se em uma forma não trivial de conhecer a realidade rica e multifacetada desse tipo de organização.

Uma segunda diferença importante entre a moral do conto e o problema de compreender as organizações é que o mesmo aspecto de uma empresa pode ser diferentes coisas ao mesmo tempo. Morgan (1996, p. 347) explica que,

Assim sendo, diferentes idéias a respeito da organização originam-se do fato de que, igual aos cegos, estamos tocando diferentes aspectos do mesmo animal; além disso, as diferentes dimensões envolvidas estarão sempre interligadas. Por exemplo, uma organização burocrática é, ao mesmo tempo, não só parecida com uma máquina, mas ainda um fenômeno cultural e político. É também uma expressão de preocupações inconscientes, uma parte não revelada de uma lógica mais profunda de mudança social, e assim por diante. A organização é todas estas coisas ao mesmo tempo.

Morgan (1996) ainda observa que a palavra organização é originária do grego *órganon*, que significa ferramenta ou instrumento. Assim, não é de graça que o conceito de organização na literatura esteja geralmente carregado de significado mecânico e instrumental. O autor enfatiza que quando ele cunhou a palavra **imaginização**, sua intenção foi ficar livre do significado mecanicista da organização e que o novo termo proposto simboliza a estreita ligação entre imagem e ação.

Morgan (1996, p. 102), ao falar da metáfora do cérebro, salienta que as capacidades do cérebro já se encontram nas organizações modernas através de seu corpo de pessoal. O autor observa que

todos os empregados têm cérebros e os computadores são essencialmente cérebros simulados. Nesse sentido, aspectos importantes do todo já estão embutidos nas partes. O desenvolvimento de organizações mais holográficas e parecidas com o cérebro baseia-se, dessa forma, na realização de um potencial que já existe.

Pode-se argumentar com base nessa idéia que, no sistema social, chamado organização, é imanente o potencial para o processo de aprendizagem gerencial, bem como para o processo de aprendizagem organizacional. Aproveitar esse potencial pode permitir à empresa tornar-se uma organização do tipo longaeva, com capacidade de aprender, crescer, mudar, transformar, adaptar e se perpetuar. (DE GEUS, 1998)

Maturana (1997, p. 193-195), ao falar dos sistemas sociais, pronuncia-se:

Um ser humano não é um indivíduo senão no contexto de sistemas sociais onde ele se integra, e sem seres humanos individuais não haveria fenômenos sociais humanos. Nós, seres humanos, somos seres sociais: vivemos nosso ser cotidiano em contínua imbricação com o ser de outros. Ao mesmo tempo nós, seres humanos, somos indivíduos: vivemos nosso ser cotidiano como um contínuo devir de experiências individuais intransferíveis.

O autor enfatiza que, sem sombra de dúvidas, e de um modo inevitável, “o ser humano individual é social, e o ser humano social é individual”. Por isso, a

sociedade do conhecimento deverá nas suas empresas respeitar o indivíduo e toda a sua multidimensionalidade, incluindo-o totalmente em suas atividades e comunidades de prática.

Compreender e analisar a influência e a implicação da aprendizagem gerencial e organizacional na formação de estratégia neste sistema social chamado universidade justifica a elaboração desse trabalho, tendo em vista a participação do comportamento individual no social e este naquele.

Sobre o aprendizado gerencial na universidade, Ahmad (1994) argumenta que não é o doutorado ou o mestrado que prepara o professor para ser dirigente e estrategista. O autor ressalta a importância de outros saberes além do saber formal teórico, aprendido principalmente nas escolas.

Este trabalho tem como propósito compreender como se dá o fenômeno do processo de estratégia e como este é influenciado e implicado pela aprendizagem gerencial (incluindo o histórico individual do diretor).

2.7.1 O Caminho da Aprendizagem: Uma Perspectiva Histórica¹³

É importante para o desenvolvimento de um trabalho científico sobre aprendizagem gerencial e organizacional e sua implicação no processo de estratégia organizacional, compreender porque esta aprendizagem¹⁴ faz-se necessária para que o ser humano possa melhor habitar o mundo físico e social. Realmente, em relação a outras espécies, o homem e a mulher são os seres que possuem a menor capacidade de dar respostas ao meio ambiente fazendo uso apenas de seus instintos, pois estes não são suficientes para satisfazer suas necessidades e para promover sua adaptação ao meio físico e principalmente ao meio social. Desta forma, a variedade de respostas que os seres humanos conseguem dar aos desafios que lhes são estabelecidos, ultrapassa aquelas puramente inatas, pois essas

¹³ A referência básica para o desenvolvimento dessa seção foi o texto: **Aprendendo a ser gerente: o ser, o fazer e o aprender gerencial**, autoria de Amarildo Jorge da Silva e Ana Oliveira Castro dos Santos. O texto foi produzido como pré-requisito da Disciplina **Aprendizagem Gerencial** do programa de doutorado da Engenharia de Produção da UFSC, sob orientação do professor Dr. Cristiano José Castro de Almeida Cunha. Terceiro trimestre de 2001.

¹⁴ Inglês: *Learning*; Francês: *Aprendre*; Alemão: *Erlernung*; Italiano: *Apprendimento*.

respostas são quase em sua totalidade aprendidas. Talvez essa seja a razão do dito popular **vivendo e aprendendo**, já que o ser humano aprende desde que nasce, e esse processo estende-se ao longo de toda a sua vida. Maturana (1998) ensina que aprender é viver e viver é aprender.

De Masi (2000, p. 25), ao falar sobre a arte de habitar o mundo, compara os dinossauros com os seres humanos, observando que

O dinossauro era perfeito já na origem, já sabia se mover, já sabia obter alimento sozinho e, portanto, os genitores o abandonavam à própria sorte. O ser humano, ao contrário (e eis aqui novamente o elogio da imperfeição), nasce indefeso. Se não fosse socorrido, morreria em poucas horas. Contudo, a sua fraqueza se transforma na sua força, pois a assistência biológica que se dá ao seu desenvolvimento durante tanto tempo implica também a aculturação do indivíduo. Nós somos os únicos animais que precisam de ao menos dez anos de assistência para que nos tornemos indivíduos em condições de sobreviver. E somos os únicos animais que não recomeçam sempre do início, mas que, além das características hereditárias e do saber instintivo, recebem dos adultos o saber cultural.

Ao argumento de De Masi, tomando como referência às idéias de Piaget, Garcia, Freire e Maturana, os indivíduos recebem dos adultos também o saber histórico, econômico e político que foram histórica e socialmente construídos.

O argumento de De Masi (2000) sobre a imperfeição humana corrobora e complementa o pensamento de Freire (2001) sobre a incompletude do ser humano e da sua capacidade e curiosidade para aprender.

Além da aprendizagem gerencial formal, o gerente depende de outros saberes pessoais e profissionais aprendidos pela experiência para o efetivo exercício da função (AHMAD, 1994). Considerando que o aprender é algo que o ser humano irá buscar durante toda a sua vida, parece de vital importância descrever e compreender como os dirigentes universitários aprendem no exercício de suas funções, e se entender, também, a implicação deste aprendizado na formação de estratégia. Necessário se faz, para entender a formação de estratégia, compreender também a influência do aprendizado organizacional, considerando que as organizações representam entidades abstratas formadas e habitadas por seres humanos.

A qualidade da adaptação ao meio físico e ao social passa pelos processos de aprendizagem que o indivíduo consegue empreender em relação às regras sociais de seu contexto [socialização secundária], à aquisição de hábitos, ao

desenvolvimento de atitudes, à obtenção de conhecimentos e habilidades, ou à apreensão de modos de ser e de fazer determinadas coisas. Berger e Luckmann (1985, p. 77) argumentam que “toda atividade humana está sujeita ao hábito”. Pode-se dizer que somos aquilo que aprendemos, seja com o intuito de conservar, melhorar ou desenvolver determinado ambiente ou organismo. Freire (1997, p. 77) corrobora:

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de apreender. Por isso, somos os únicos em que aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito.

O argumento de Freire permite dizer que a compreensão da implicação da história de vida do gerente no processo de estratégia e na aprendizagem gerencial na organização pode caracterizar o elo de ligação para o desenvolvimento da aprendizagem organizacional e pode também se caracterizar num diferencial estratégico em termos de competição. Argumenta-se também que o entendimento da aprendizagem gerencial pode fornecer subsídios para a organização compreender seu processo de formação de estratégia e compreender também a implicação que a aprendizagem tem neste processo.

Frisa-se que a preocupação com a aprendizagem humana não é privilégio da época contemporânea. Pode-se encontrá-la desde os tempos da Antigüidade, como por exemplo, nos escritos socráticos. Para Sócrates (469-399 a.C.), o indivíduo ao nascer já trazia impresso em seu espírito o conhecimento. A função da aprendizagem seria a de despertá-lo através do diálogo [dialogicidade de Freire e linguajar de Maturana], com suas duas fases: a ironia (do grego *eironeia*, perguntar, fingir, ignorar) e a maiêutica (de *maieutiké*, relativo ao parto). A ironia seria utilizada como ponto de partida, levando o interlocutor a perceber sua própria ignorância. A maiêutica, como faria uma parteira, ajuda no nascimento das idéias, pois estas estão latentes no interlocutor. (LUZURIAGA, 2001, p. 49)

Platão (428-347 a.C.), por sua vez, re-elabora as idéias de seu mestre Sócrates e formula a teoria da *anamnese* ou da reminiscência, referindo-se ao aprender como uma forma de associação, pois,

Sendo toda natureza congênita e tendo a alma aprendido tudo, nada impede que quem se lembre de uma só coisa (que é o que se chama aprender)

encontre em si mesmo todo o resto, se tiver constância e não desistir da procura, porque procura e aprender nada mais são do que reminiscência (ABBAGNANO, 1998, p. 75).

A alma seria o local no qual estariam guardadas as lembranças das idéias contempladas nas encarnações anteriores, mas que, através da percepção, voltam novamente à consciência. Essa forma de associação se refere às ações de aproximação, de agrupamento ou mesmo de combinação de idéias, imagens, sentimentos, representações e movimentos que podem evocar outras idéias, imagens, sentimentos, assim por diante. Em Platão,

Aprender é lembrar. Pela teoria da reminiscência, todo conhecimento é esforço para se lembrar do que a alma contemplou no mundo das idéias e se esqueceu ao encarnar-se. É o esforço para superar as dificuldades que os sentidos (ocasião do conhecimento) interpõem para alcançar a verdade. Portanto a educação não consiste em trazer o conhecimento de fora para dentro, mas em despertar no indivíduo o que ele já sabe, em proporcionar ao corpo e à alma a realização do bem e da beleza que eles possuem e que não tiveram ocasião de manifestar (ARANHA, 1989, p. 51-52).

Ao contrário de Sócrates e Platão, Aristóteles (384-332 a.C.) rompe com a idéia de que o conhecimento já pré-existe em nossa alma, assinalando que “nada está na inteligência que não tenha passado antes pelos órgãos dos sentidos”. Desse modo, todo conhecimento, para ele, começa nos sentidos, princípio esse que foi retomado por Locke (1632-1704) no século XVII, ao afirmar que o espírito seria uma tábula rasa, sem inscrições, papel em branco e que a experiência sensível levaria o sujeito ao conhecimento. A experiência sensível por sua vez pode ser complementada pela reflexão (experiência interna do resultado da experiência externa produzida pela sensação). Esse processo de reflexão, Berger e Luckmann (1985) denominam-no de socialização primária e secundária.

Destaca-se que esses teóricos, guardadas as devidas proporções, lançaram as bases epistemológicas pelas quais é possível explicar a gênese e o desenvolvimento do processo de conhecer através do empirismo e do apriorismo (inatista ou maturacionista, depois confrontados pela visão de que todo o conhecimento é construído sob uma perspectiva individual, social e histórica).

Em seus estudos, Hilgard (1973, p. 3) constatou ser “extremamente difícil escrever uma definição inteiramente satisfatória” de aprendizagem. Entretanto, oferece uma definição provisória de aprendizagem como sendo

o processo pelo qual uma atividade tem origem ou é modificada pela reação a uma situação encontrada, desde que as características da mudança de atividade não possam ser explicadas por tendências inatas de respostas, maturação ou estados temporários do organismo (por exemplo, fadiga, drogas, etc.) e alerta que esta definição não é formalmente satisfatória porque contém muitos termos não definidos.

Na seqüência, enfoca que a definição em si “não é uma fonte de controvérsias”. Hilgard (1973, p. 8), continuando, declara que

a controvérsia recai sobre o fato e a interpretação, e não sobre a definição [...] e que na maioria das vezes é satisfatório continuar a definir a aprendizagem como aquilo que está conforme ao significado usual socialmente aceito e que é parte de nossa herança comum.

Assim sendo, um **significado usual socialmente aceito** de aprendizagem é o que a psicologia moderna expressa: **mudança de comportamento**.

Assim, Abbagnano (1998, p. 75) observa que o conceito que a psicologia moderna atribui para o aprendizado ou aprendizagem é:

a aquisição de uma técnica qualquer, simbólica, emotiva ou de comportamento: isto é, uma mudança nas respostas de um organismo ao ambiente que melhore tais respostas em vista da conservação e do desenvolvimento do próprio organismo, remetendo-nos a idéia ou a noção platoniana de aprendizagem como forma de associação.

Ressalta-se, assim, que as diferentes teorias concebem a aprendizagem de acordo com o seu fundamento epistemológico, podendo enfocá-la sob determinadas perspectivas, as quais podem considerá-la como um processo cognitivo, social, individual, histórico ou comportamental.

Tendo em vista esses aspectos, utilizou-se de algumas idéias pensadas e desenvolvidas por Paulo Freire. Algumas idéias básicas de aprendizagem de Piaget e Garcia, Vygotsky e Maturana.

A aprendizagem na perspectiva freireana é um processo de ação e reflexão, formando uma unidade dialeticamente indissolúvel, que integra uma práxis humana construída de forma conjunta pelo educador¹⁵ e pelo educando¹⁶, em que ambos são sujeitos do processo. Freire (1992, p. 27) enfatiza que:

no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode,

¹⁵ Adaptando para o contexto organizacional, deve-se substituir educador por líder ou gerente ou ainda ensinante.

¹⁶ Para entender o aprendizado na organização, deve-se substituir educando por liderado ou subordinado ou ainda aprendiz.

por isto mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas.

O método utilizado no processo de aprendizagem é o dialógico. A dialogicidade para ele constitui-se na “essência da educação como prática da liberdade”. Um dos componentes desse diálogo seria a “palavra verdadeira”, entendida como práxis, portanto, transformadora do mundo. A existência do homem não se daria no silêncio nem nas falsas palavras, “mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 1992, p. 28).

Ainda sobre a palavra, Freire (2001, p. 78-79) observa que

dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeiramente sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais. O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. [...] é um ato de criação.

A visão de Freire (2001) é ampliada pelo argumento de Maturana (1997) de que o humano somente existe na linguagem, e que o ser humano se torna um indivíduo no contexto de sistemas sociais. Para Stern (1919, *apud* DE GEUS, 1998, p. 73), cada ser vivente tem um todo único, com um caráter próprio que se denomina *persona*. O ser vivo somente poderá ser entendido se a *persona* se tornar evidente. A *persona* é concretamente a essência do ser vivo. Ela é parte do mundo maior, não obstante dele separado. A *persona* caracteriza a combinação de corpo e espírito. Ela possui algumas características básicas:

- a) a *persona* é orientada a objetivos. Ela quer viver o máximo de tempo que puder e realizar o desenvolvimento de seu potencial a partir de seus talentos e aptidões;
- b) a *persona* é consciente de si mesma. Uma *persona* pode se perceber como **eu**, embora seja composta de partes e elementos, os quais são, em si mesmos, *personae*. Por sua vez, ela pode fazer parte de uma entidade maior, como o soldado faz parte de seu pelotão, o pelotão faz parte da companhia, a companhia faz parte de um exército e esse exército faz parte das forças armadas de uma nação. Stern (1919) condensou esse conceito em uma expressão latina: “Uma *persona* é uma *Unitas Multiplex*,

uma estrutura de estruturas”. Falando em estrutura, Maturana (1997) nos lembra que o ser vivo é estruturalmente determinado;

- c) a *persona* está aberta para o mundo externo. Elementos de fora (tais como alimento, bactérias, poeira, luz e vibrações sonoras) adentram constantemente o sistema humano. Mas os seres humanos e suas idéias também adentram constantemente as *personae* de ordens mais elevadas, como uma empresa. Ao mesmo tempo, uma *persona* está em constante relacionamento com o mundo exterior, no sentido de que cada experiência representa mais um intercâmbio em um diálogo vitalício com as forças do mundo que a rodeia;
- d) a *persona* é viva, mas seu tempo de vida é finito. Um dia ela nasce e um dia ela morrerá.

Sublinha-se que o processo de aprendizagem gerencial, visando à superação da aquisição do conhecimento pelo gerente como algo mecânico, acabado e que não envolve um processo de construção, ação e reflexão, efetivamente práxis, poderá ser mais eficiente se for compreendido numa perspectiva descritiva, histórica e processual.

2.7.3 Conseqüências da Aprendizagem Individual na Organização

De Geus (1998, p. 67) questiona se é possível que um monte de ativos possam aprender. A resposta do autor é que “ativos são simplesmente objetos inanimados. Eles nada têm a ver com o espírito inato que move e impele uma empresa”. O autor observa que tampouco uma organização é a soma de um monte de indivíduos ou a combinação de ativos e indivíduos. Ele enfatiza que as organizações podem sobreviver à perda concomitante de ativos e indivíduos e, mesmo assim, manter intacta sua natureza essencial. O autor ainda assevera, enfaticamente, nesse sentido, que “é impossível falar de aprendizado organizacional sem tentar pensar na empresa como um ser vivo”.

Para De Geus (1998, p. 80), o modo como se fala de uma empresa está muito mais próximo da linguagem que se usa para nos referir aos seres humanos do

que do modo como falaríamos de um pedaço de minério ou outro elemento concreto qualquer. O autor salienta que um dos aspectos que leva a empresa a aprender é a faculdade chamada **introcepção**¹⁷.

De Geus (1998, p.107, grifo do autor) ressalta que na empresa do tipo econômica¹⁸ existe um contrato subjacente implícito entre a organização e o ser humano. A pessoa troca habilidade por remuneração. Em contrapartida, a organização do tipo longeva também tem um contrato subjacente implícito. A pessoa dará zelo e envolvimento em troca da perspectiva de que a organização “**tentará desenvolver ao máximo o potencial de cada ser humano**”.

Conceber a experiência e a transformação pessoal como requisitos fundamentais no processo de formação e desenvolvimento do gerente nos parece uma questão importante a ser observada nas pesquisas que objetivam trabalhar com o tema aprendizagem gerencial e organizacional.

Ressalta-se nesse ponto que a ética de mercado (ética da racionalidade) visa principalmente resultados com foco na economia, tendo por base o modelo Weberiano de funcionalidade racional (RAMOS, 1983). Levando em conta que este modelo inclui parcialmente o ser humano no contexto organizacional, especificamente em termos de resultados econômicos, ou seja, inclui na empresa o *homo economicus*, a abordagem desta pesquisa tem como objeto secundário compreender e argumentar que a inclusão também do *homo sapiens*, *homo socius* e do *homo politicus* pode caracterizar-se num diferencial estratégico.

Em outras palavras, a inclusão do indivíduo em sua plenitude na empresa pode render a ela aumento em sua produtividade, bem como a elevação do moral de seu pessoal. Haja vista que o homem passa a maior parte do seu tempo produtivo prestando serviços para as organizações. O gerente eficiente deverá levar em conta que a solidariedade enquanto compromisso histórico do ser humano pode promover a sua inclusão total no contexto das organizações. Deve considerar também a condição do homem de ser incompleto e em processo de construção. Esta prática na

¹⁷ Capacidade que os seres vivos têm para aprender. Willian Stern descreveu esta capacidade comum a todos os seres que aprendem: a capacidade de estar consciente da própria situação e posição *vis-à-vis* o restante do mundo (DE GEUS, 1998, p. 80).

¹⁸ O autor, ao se referir a essa forma de empresa, a chama de empresa-poça. Mais detalhamento sobre empresa do tipo econômica e do tipo longeva, ver Arie De Geus. **A empresa viva**: como as organizações podem aprender a prosperar e se perpetuar.

organização pode promover e instaurar a ética universal do ser humano (ética da convicção) em substituição à ética de mercado (ética da racionalidade) que foi e ainda continua sendo utilizada na prática das organizações. (FREIRE, 1997; GUERREIRO RAMOS, 1983; MATURANA, 1997; VYGOTSKY, 1998a, 1998b)

Compreender os caminhos da aprendizagem geral, em particular a aprendizagem gerencial, pode caracterizar um modo para o desenvolvimento de uma pedagogia gerencial, permitindo desta maneira compreender a importância do inato e do socialmente construído na prática organizacional. Essa pedagogia poderá fornecer os meios para analisar a importância do papel da comunicação, da ética, da dialogicidade e do linguajar na aprendizagem gerencial e organizacional, bem como auxiliar sobremaneira na compreensão do processo de estratégia. (FREIRE, 2001; MATURANA, 1997; SENGE *et al.*, 1999; VYGOTSKY, 2000).

O aprendizado gerencial e organizacional pode ser melhor e mais efetivo à medida que buscarmos compreender a relação dialética entre o domínio que o indivíduo tem do saber teórico (explícito, prescritivo); e do saber tácito (implícito, intuitivo). A relação desses saberes [implícito, intuitivo e explícito, aprendido] encontra aporte na perspectiva de Vygotsky (1998), que propõe que pensamento e ação sejam estudados de maneira integrada, evitando abordagens que valorizem o domínio de um sobre o outro. E na visão de Freire (2000) sobre dialogicidade e respeito mútuo do ensinante e do aprendente, tendo em vista que o autor elucida que o conhecimento da linguagem do mundo corrobora na apreensão da linguagem falada e escrita nos padrões científico, técnico e literário.

A tomada de consciência do papel do gestor, [entendido aqui no contexto organizacional] como elemento dinamizador do processo de liderança e aprendizado, portanto, coordenador e organizador das estratégias a serem implementadas, é fundamental, considerando a importância da redimensão das atividades organizacionais vigentes em função de outras mais eficientes e eficazes a serem vigidas. Por conseguinte, o papel do aprendizado para o exercício gerencial pode caracterizar-se como elemento diferencial e estratégico nas organizações.

Acredita-se que compreender como os diretores e gerentes aprendem pode contribuir para o aprendizado organizacional, haja vista que a entidade primeira de aprendizagem é o indivíduo e não a organização. A compreensão do processo de

aprendizagem gerencial (história de vida do gerente) pode fornecer subsídios para o entendimento do processo de formação de estratégia, que é o principal objetivo desse trabalho. (CAPRA, 2002; DE GEUS, 1998; GHERARDI *et al*, 1998; KIM, 1993, 1998; MORGAN, 1996; RICHTER, 1998; SENGE *et al*, 1999)

Mezirow (1991) argumenta que as pessoas nem sempre estão cientes de seu aprendizado. O argumento do autor indica que o inato e principalmente aquilo que foi interiorizado por meio da prática social fornece ao indivíduo o mecanismo necessário para aprender e nem sempre o aprendiz tem consciência disto, ou seja, o indivíduo sabe, porém não tem consciência que sabe. (MATURANA, 1997; NONAKA; TAKEUCHI, 1997)

Silva (2001, p. 88) argumenta que a organização que aprende (organização de aprendizagem) refere-se a um tipo específico de empresa com características e meios próprios que desenvolve, promove, dissemina e transfere a aprendizagem pessoal. Em contraste, o autor observa que a aprendizagem organizacional se caracteriza no ato ou efeito das pessoas obterem e transferirem conhecimentos e habilidade na empresa. Todavia ele enfatiza que, em ambas as situações, quando se fala da aprendizagem organizacional e das organizações que aprendem, o ponto de partida, embora insuficiente, refere-se à aprendizagem individual.

Tomando por base a argumentação de Silva (2001), Freire (2001), Capra (2002), Vygotsky (2000), Maturana (1997), pode-se inferir e dizer que qualquer que seja a forma de aprendizagem num sistema social (comunidade humana) o indivíduo caracteriza-se como o ponto de partida e o elo dinamizador do processo de aprender.

Silva (2001), a partir da perspectiva de Senge (1999), enfaticamente posiciona-se, argumentando que a transferência da aprendizagem pessoal à organizacional ocorre quando há o compartilhamento na empresa de modelos mentais.

Kim (1993, 1998) observa que nossos modelos mentais não são dispositivos estáticos de armazenamento de informações, pois concomitantemente são construídos pelas nossas experiências no mundo e moldado por elas. Silva (2001, p. 91), ancorando-se nas idéias de Boyett (1999), dispõe que quando se começa a compartilhar com os outros os saberes que se possui tanto em termos conceituais (o

porquê) quanto operacionais (o como) e, ainda, idéias, valores e crenças, tem-se o princípio da aprendizagem organizacional. Em outras palavras, ela tem sua origem no somatório das aprendizagens individuais que, integradas sinergisticamente, dão vida a um conhecimento que é imensamente maior do que a soma das suas partes individuais. Esta idéia vai de encontro ao argumento de Morgan (1996) de que na empresa já existe de forma imanente o conhecimento organizacional, isto é, este se situa na mente dos indivíduos que formam o corpo social da organização.

Para Grohmann (2003, p. 113), “o trabalho gerencial apresenta algumas características especiais que tornam o processo de reflexão muito importante para o aprendizado”. A autora escreve que este processo se divide em:

- a) os gerentes não devem somente ter consciência de suas próprias ações, necessitam assumir uma posição de desconhecimento para compreender, isto é, estarem abertos a opiniões e sugestões dos outros;
- b) existe uma distância entre o que as pessoas dizem e fazem e, num instinto de preservação, os gerentes tendem a assumir uma postura defensiva;
- c) as formas de obtenção de informação acabam gerando percepções distorcidas, pois sempre há a tendência de ignorar alguns de seus aspectos;
- d) as práticas existentes geralmente fornecem boas pistas para as ações futuras, estas não são suficientes, pois as novas situações ocorrem em contextos diferentes.

2.8 CONCEITOS BÁSICOS DE CULTURA ORGANIZACIONAL, DE PODER ORGANIZACIONAL, DE COMUNICAÇÃO E DE LINGUAGEM

Morgan (1996, p.115), ao responder o questionamento (mas que fenômeno é esse chamado cultura?) observa que o termo é derivado metaforicamente do conceito de cultivo, do processo de arar e preparar a terra para o plantio. O autor salienta que, “ao falar-se de cultura, refere-se tipicamente ao padrão de desenvolvimento refletido nos sistemas de conhecimento, ideologia, valores e leis e rituais cotidianos”. O termo cultura também é usualmente utilizado para se fazer

referência ao grau de refinamento evidente nestes sistemas de crenças e práticas. Na atualidade, o conceito de cultura não carrega mais a antiga postura avaliativa de níveis e padrões de desenvolvimento social, sendo usada genericamente para denotar que os diferentes grupos de pessoas têm estilos de vida diferenciados.

Para Morgan (1996, p. 116),

Quando se fala sobre sociedade, enquanto cultura está sendo usada a velha metáfora da agricultura para chamar a atenção sobre aspectos muito específicos do desenvolvimento social. Isto é uma metáfora que tem considerável relevância para o entendimento das organizações.

Em vista disso, entende-se que, por meio da cultura organizacional, a organização não somente aprende como também estabelece as regras básicas de como os indivíduos devem aprender com base na sua rede de relações, no seu currículo situado (valores e crenças estabelecidas) e na sua comunidade de prática [corpo social] (BERGER; LUCKMANN, 1985; GHERARDI *et al*, 1998; MORGAN, 1996).

Lynn Margilis (1998 *apud* CAPRA, 2002, p. 26), ao argumentar sobre autogeração, escreve:

o metabolismo, a química incessante da autoconservação, é uma característica essencial da vida [...] Através do metabolismo perene, através dos fluxos químicos e energéticos, a vida continuamente produz, repara e perpetua a si mesma. Somente as células e os organismos compostos de células fazem metabolismo.

Capra (2002, p. 27), com base no argumento de Lynn Margilis, observa que quando se examinam de perto os processos metabólicos, percebe-se que eles encadeiam-se em uma rede química. O autor enfatiza ser essa rede uma característica fundamental da vida. Ele escreve: “assim como os ecossistemas são compreendidos em função da noção de teia alimentar (redes de organismos), assim também os organismos são concebidos como redes de células, órgãos e sistemas orgânicos; e as células, como redes de moléculas”. Continuando, Capra (2002, p. 27, grifo nosso) assevera que “uma das principais intuições da teoria dos sistemas foi a percepção de que o **padrão em rede** é comum a todas as formas de vida. Onde quer que haja vida, há redes”.

Considerando a importância da percepção sistêmica e das redes que se formam nas organizações, nesse trabalho utiliza-se a abordagem da teoria dos sistemas abertos em harmonia com a teoria autopoietica (auto-organização e

autogeração), para analisar e compreender a complexidade do sistema organizacional da universidade, do fenômeno do processo de estratégia e do fenômeno da aprendizagem gerencial e organizacional.

Compreender o processo da estratégia e o processo de aprendizado (conteúdo - **o quê**; contexto - **o porquê**; processo - **o como** e o **significado**) e sua implicação naquele, como indicado na introdução dessa Tese, são os objetivos básicos dessa pesquisa. (PETTIGREW, 1985, 1996; SEIDMAN, 1998) Por isso, faz-se necessário o estudo e a importância da cultura organizacional, tanto no processo de estratégia quanto no processo de aprendizado pessoal e organizacional.

Capra (2002, p. 86) escreve que a compreensão sistêmica da vida tem como sustentáculo a seguinte tríade: **forma** (padrão de organização); **matéria** (estrutura material) e **processo**. O autor aduz que essa compreensão pode ser aplicada ao domínio social e, para isso, deve ser acrescentado o ponto de vista do **significado** (expressão sintética do mundo interior da consciência reflexiva, que contém uma multiplicidade de características inter-relacionadas). O autor ainda ressalta que integrar esses quatro pontos de vista significa reconhecer que, de modo interdependente, cada um deles oferece uma importante contribuição para a efetiva compreensão dos fenômenos sociais, tendo em vista que os sistemas sociais envolvem não somente seres humanos vivos, mas também a linguagem, a consciência e a cultura, tanto geral como organizacional. Esses elementos naturalmente caracterizam-se como sistemas cognitivos.

Capra (2002, p. 87) exemplifica os quatro pontos de vista ao escrever “que a cultura é criada e sustentada por uma rede (forma) de comunicações (processo) na qual se gera o significado. Entre as corporificações materiais da cultura (matéria) incluem-se artefatos e textos escritos, através dos quais os significados são transmitidos de geração para geração”. O autor escreve que o ser humano tem capacidade de formar imagens mentais e ancorá-las no futuro e que estas lhe permitem, além de identificar objetivos, missões, estratégias e planos, escolher entre diversas opções e, deste modo, estabelecer valores e regras de comportamento. Esses fenômenos sociais são gerados por redes de comunicações, tendo em vista a natureza dual da comunicação humana. Ele aduz que, “por um lado, a rede continuamente gera imagens mentais, pensamentos e significados; por outro,

coordena continuamente o comportamento de seus membros. É da dinâmica e da complexa interdependência desses processos que nasce (*emerges*) o sistema integrado de valores, crenças e regras de conduta que associamos ao fenômeno da cultura” (p. 97).

Maturana (1997) sustenta que a comunicação não é apenas transmissão de informações, mas antes uma coordenação de comportamentos entre organismos vivos, através de uma acoplagem estrutural mútua. O autor observa que a linguagem aparece quando se chega a um nível de abstração caracterizado pela comunicação de comunicação, em outras palavras, existe uma coordenação de coordenações de comportamento. A linguagem é um sistema de comunicação simbólica.

Para Capra (2002, p. 86),

o mundo interior dos conceitos, idéias, imagens e símbolos é uma dimensão essencial da realidade social, e constitui o que John Searle chamou de **o caráter mental dos fenômenos sociais**. Os cientistas sociais costumam chamar essa dimensão de **dimensão hermenêutica**, dando a entender que a linguagem humana, por ser de natureza simbólica, envolve antes de qualquer coisa a comunicação de um significado, e que as ações humanas decorrem do significado que atribuímos ao ambiente que nos rodeia.

Uma rede social humana produz um corpo de conhecimentos comuns que molda, além dos valores e crenças da cultura, o seu modo de vida específico. A cultura nasce de uma rede de comunicações entre os seres humanos e, à medida que nasce, esta cultura impõe limites as suas ações. Os indivíduos criam as estruturas sociais (regras de conduta) e elas delimitam os seus atos (criatura agindo sobre o criador).

Para Capra (2002, p. 99), o sistema de valores e crenças comuns gera uma identidade entre os componentes de uma rede social que é baseada no sentimento de fazer parte de um grupo maior. Entretanto, essa “identidade cultural também reforça o fechamento da rede, na medida em que cria um limite feito de significados e exigências que não permitem que quaisquer pessoas e informações entrem na rede”. O autor observa que “os limites sociais não são necessariamente limites físicos, mas limites feitos de significados e exigências. Não envolvem literalmente a rede, mas existem num mundo mental que não tem as propriedades topológicas do espaço físico”.

Mintzberg (1983, p. xix) argumenta com muita propriedade que “num mundo como o nosso, os teóricos das organizações têm muito que oferecer para a compreensão dos governos e da sociedade”. Para o autor,

os governos atuais parecem menos órgãos e processos legislativos que grupos de grandes organizações; do mesmo modo que a economia e outras esferas de atividades parecem mais redes de grandes organizações com muitas pequenas empresas que se ajustam às forças econômicas e sociais de modo geral. Os estudiosos das organizações têm mais o que dizer dessas sociedades que os políticos e economistas, e, portanto, deveriam se ocupar mais do tema poder.

Mintzberg (1993, p. 5) define poder organizacional **“simplesmente como a capacidade de afetar (causar efeito em) o comportamento das organizações**. O termo **poder** denota tanto o substantivo como o verbo que significa **ser capaz de**. Ter poder é ter a capacidade de conseguir que determinadas coisas se façam, de causar efeito sobre as ações e decisões que se tomam”.

Bertero (1996, p. 35) ressalta que sobre o tema poder “o trabalho mais ambicioso a ser mencionado nesta perspectiva é o de Henry Mintzberg, que se propôs fazer do poder organizacional uma análise exaustiva”. O autor aduz que, “ainda na linha de trabalhos que buscam ser exaustivos e integrativos, cabe referência ao ensaio de J. K. Galbraith, especialmente no seu esforço em caracterizar as bases do poder”.

Para Bertero (1996, p. 35),

o poder pode ser visto também como elemento dotado de energia; por isso possui o atributo de moldar e transformar organizações. Para se falar em mudança organizacional e *design* organizacional não se pode deixar de apresentar o poder enquanto elemento modelador. Assim, quem o possui pode alterar estruturas e influenciar na mudança do comportamento organizacional, chegando a modificar processos organizacionais.

O autor salienta que tão abrangente ou mais que o poder, nas análises organizacionais, é a cultura. “Certamente diríamos que a cultura, a partir de uma perspectiva antropológica, é mais ampla que o poder”.

2.8.1 Aprendizagem na Perspectiva de Vygotsky

Bolzan (2001) argumenta que o desafio de Vygotsky foi criar uma nova psicologia, capaz de sintetizar as formas de estudo que vinham sendo efetivadas, incorporando as funções psicológicas superiores. A descoberta de como os

processos se fundem aos processos culturalmente determinados, para produzir as funções psicológicas superiores, foi o ponto de partida de um dos estudos de Vygotsky, surgindo a necessidade de descobrir as fontes especificamente humanas da atividade psicológica.

Na visão da psicologia soviética, o ensino é um sistema organizado e o meio pelo qual se transmite ao indivíduo a experiência social elaborada pela humanidade.

Uma das teses de Vygotsky refere-se à relação entre desenvolvimento e aprendizagem. Para o autor, a aprendizagem é condição prévia para o desenvolvimento, antecipando-se a ele e podendo promovê-lo. Afirma que o bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento. O desenvolvimento é caracterizado pela capacidade real e potencial de aprendizagem. A aprendizagem e o desenvolvimento estão inter-relacionados, desde o primeiro dia de vida do indivíduo, mas não coincidem entre si, à medida que a aprendizagem avança, o indivíduo se desenvolve mais rapidamente. (VYGOTSKY, 2000)

A tese vygotskyana acerca do **ensino desenvolvente** é a seguinte:

O ensino e a educação constituem as formas universais do desenvolvimento psicológico dos indivíduos; nelas se expressa a colaboração entre os adultos e as crianças, orientada para que estes se apropriem das riquezas da cultura material e espiritual elaboradas pela humanidade (DAVIDOV, 1988, p. 243)¹⁹.

2.8.2 Dialogicidade, Linguagem, Respeito e Ética

Tomando como base o conceito de dialogicidade de Freire (2000) e de linguajar de Maturana (1997), pode-se afirmar que o processo de aprendizagem gerencial perpassa pelo respeito que o sujeito-educador (gerente humanista) tem para com o sujeito-educando (não-gerente), em termos da sua capacidade de imaginação e invenção, de criatividade, de aprendizagem e de tornar-se **ser humano**. Cabe ao sujeito-educador respeitar a condição de ser gente que o homem e a mulher trazem consigo ao nascer e que se desenvolve ao longo da vida, que é a sua capacidade ímpar de aprender, uma qualidade indiscutivelmente humana.

¹⁹ La enseñanza y la educación constituyen las formas universales del desarrollo psíquico de los niños; en ellas se expresa la colaboración entre los adultos e los niños, orientada a que estos se apropien de las riquezas de la cultura material y espiritual, elaborada por la humanidad.

Sujeito-educador (ensinante) e sujeito-educando (aprendente), numa relação dialógica e dialética de respeito e amorosidade mutua, tornam-se aprendizes e mestres concomitantemente. Freire (2000) leciona que, numa perspectiva radical, o educador (ensinante), ao ensinar, aprende e o educando (aprendente), ao aprender, ensina. Em vista disso, Maturana (1998, p. 23) acresce que

o amor é constitutivo da vida humana, mas não é nada especial. O amor é o fundamento do social, mas nem toda convivência é social. O amor é a emoção que constitui o domínio de condutas em que se dá a operacionalidade da aceitação do outro como legítimo outro na convivência, e é esse modo de convivência que conotamos quando falamos do social. Por isso, digo que o amor é a emoção que funda o social. Sem a aceitação do outro na convivência, não há fenômeno social.

Maturana (1998, p. 24) enfatiza que somente são sociais as relações que se edificam na aceitação do outro como um legítimo outro na convivência, e que essa postura de aceitação é o que constitui uma conduta de respeito e de ética. A linguagem acontece nesse processo de aceitação legítima do outro como verdadeiro outro. Para o autor, “se não há interações na aceitação mútua, produz-se a separação ou a destruição. Em outras palavras, se há na história dos seres vivos algo que não pode surgir na competição, isso é a linguagem”. No entendimento de Maturana (1998), somos sistemas determinados em nossa estrutura e, por isso, alguns fenômenos ocorrem fora do nosso corpo. Um desses fenômenos é a linguagem que ocorre nas relações com os outros.

Maturana (1998, p. 27) salienta que

a linguagem é um domínio de coordenações consensuais de condutas de coordenações consensuais de condutas. [...] A linguagem se constitui nas coordenações consensuais de condutas de coordenações consensuais de condutas. [...] A linguagem não se dá no corpo como um conjunto de regras, mas sim no fluir em coordenações consensuais de condutas. [...] Necessito de meu cérebro para estar na linguagem. Tenho um cérebro que é capaz de crescer na linguagem, mas a linguagem não se dá no cérebro. A linguagem, como fenômeno, como um operar do observador, não ocorre na cabeça nem consiste num conjunto de regras, mas ocorre no espaço de relações e pertence ao âmbito das coordenações de ação, como um modo de fluir nelas.

Com base nesse processo simbiótico de respeito e comprometimento mútuo, pode-se afirmar que o processo de aprendizado caracteriza-se por ser um processo contínuo e inacabado. Essa característica tem relação direta com a curiosidade

humana e a sua capacidade de compreender que o aprendizado é um processo que nunca termina²⁰.

Freire (2000) enfatiza que o ser humano, devido ao seu processo de inacabamento e devido à competência que ele teve de criar a linguagem para se comunicar, tem a capacidade real e potencial de, primeiro, aprender e, segundo, ensinar.

Parafraseando o pensamento dialógico de Freire (2000), no que diz respeito à relação ensino-aprendizagem, pode-se aduzir que este processo pode ser recontextualizado para o ambiente da prática gerencial nas organizações (a empresa também pode vir a ser instituição de ensino e principalmente de aprendizagem individual). Argumenta-se que o sujeito-gerente, numa visão de gerenciamento humanista, ao conduzir o sujeito-gerenciado, aprende sobre como gerenciar eficientemente, respeitando a condição de ser gente daquele que é dirigido e o sujeito-gerenciado, ao ser dirigido pelo sujeito-gerente, ensina, desde que o sujeito-gerente respeite a condição que o não-gerente tem para ensinar e aprender. Em outras palavras, cabe ao gerente humanista respeitar, em primeiro lugar, a condição de ser gente, seja homem ou mulher e, em segundo lugar, a capacidade real e potencial que o indivíduo tem de aprender, seja ele ou ela, gerente, não-gerente, professor, pai, mãe, avó, avô, político, líder comunitário etc. Reafirma-se que o conceito de dialogicidade de Paulo Freire harmoniza-se ao conceito de empatia, que é a capacidade que o indivíduo tem de colocar-se no lugar do outro.

Parece-nos salutar e estrategicamente correto ressaltar que o gerente humanista e eficiente deve desenvolver a capacidade de colocar-se sempre no lugar do outro e respeitar o outro como um legítimo outro, antes de tomar qualquer decisão. A compreensão do conceito de linguagem, de dialogicidade, de respeito, de ética e de compromisso da filosofia freireana poderá ajudar o gerente humanista a alcançar os objetivos organizacionais, respeitando e ajudando os seus gerenciados a alcançarem, além dos objetivos da organização, também os objetivos pessoais.

A partir das idéias apresentadas neste texto sobre aprendizagem individual e organizacional e levando em conta que, mesmo a organização perdendo ativos tangíveis e intangíveis, permanecer viva, estudar o processo da estratégia, a

²⁰ Característica fundamental do ser inacabado que é o homem e a mulher (Paulo Freire).

aprendizagem gerencial e a aprendizagem organizacional caracteriza-se no desafio dessa tese. O fato das perdas de ativos tangíveis e intangíveis nos possibilita levantar um questionamento que diz respeito, especificamente, a como uma organização pode aprender? Uma resposta plausível de De Geus (1998) foi que se deve enxergar a organização como uma entidade viva. Uma outra resposta, que nos parece também plausível, refere-se ao modelo de espiral do conhecimento proposto por Nonaka e Takeuchi (1997).

A figura 4, a seguir, indica como se pode transformar conhecimento individual em conhecimento organizacional. Ou seja, conhecimento tácito [implícito] em conhecimento explícito [explícito] (BOHM, 1998).

Destaca-se que Nonaka (1994; 2000) e Nonaka e Takeuchi (1997) têm nas suas obras um foco nas ciências administrativas, buscando trabalhar e minimizar a dicotomia entre conhecimento tácito (informal) e explícito (formal). Além disto, baseiam suas premissas no princípio da construção do conhecimento através dos relacionamentos humanos. Essa perspectiva dos autores enquadra-se nos ideais da teoria de conhecimento construtivista.

Para os autores, o conhecimento ocorre a partir da interação entre conhecimento tácito e explícito, o qual acontece por meio de socialização, externalização, combinação e internalização (Ver Figura 4). A socialização cria o conhecimento tácito e refere-se ao processo de compartilhamento de experiências, no qual o aprendizado ocorre por meio da observação, imitação e prática. A externalização transforma o conhecimento tácito em explícito e é o processo de articulação do conhecimento tácito em conceitos explícitos. A externalização é provocada pelo diálogo ou pela reflexão coletiva e busca ajudar a promover a reflexão e a interação entre as pessoas. A combinação produz o conhecimento explícito e refere-se ao processo de sistematização de conceitos em um sistema de conhecimento, assumindo características de educação e treinamento formal. Por fim, a internalização é o processo de incorporação do conhecimento explícito em tácito e acontece através do aprender fazendo. (NONAKA; TAKEUCHI, 1997)



Figura 4: Espiral do Conhecimento
 Fonte: Adaptado de Nonaka e Takeuchi (1997)

Seguindo a lógica da espiral do conhecimento de Nonaka e Takeuchi (1997), o conhecimento organizacional se dá com a socialização do conhecimento tácito adquirido pelos integrantes da organização e, através dos quatro modos de conversão, a empresa buscará expandir e distribuir os conhecimentos individuais para transformá-los em organizacionais, constituindo uma contínua espiral de conhecimento. Nestas condições, a concepção e a geração da aprendizagem organizacional pressupõem que os conhecimentos individuais sejam ampliados em comunidade, através dos relacionamentos e do diálogo entre os seus participantes.

2.9 HISTÓRIA DE VIDA

Neste trabalho, a expressão **história de vida** refere-se às experiências pretéritas vividas pelo sujeito (ente). Para Heidegger (2002a, p. 33), “esse ente que cada um de nós somos e que, entre outras, possui em seu ser a possibilidade de questionar, nós o designamos com o termo pre-sença”. O autor observa que “a

movimentação da existência não é o movimento de algo simplesmente dado. Ela se determina pela ex-tensão da pre-sença”. (HEIDEGGER, 2002b, p. 179)

A compreensão da história de vida do sujeito poderá permitir entender e reconstruir o processo de aprendizado do diretor geral da UNIOESTE. Tem-se como pressuposto que, nesse aprendizado pretérito, se processe a gênese das experiências, dos valores, das habilidades e dos saberes que o indivíduo utiliza na sua prática cotidiana, seja no papel de diretor, de pai, de amigo, de cidadão ou qualquer outro papel que ele ocupe.

Teixeira (1978, p. 16) explica que “se a vida não é mais que um tecido de experiências de toda sorte, se não podemos viver sem estar constantemente sofrendo e fazendo experiências, é que a vida é toda ela uma longa aprendizagem”. O autor argumenta com propriedade que “vida, experiência, aprendizagem – não se podem separar. Simultaneamente vivemos, experimentamos e aprendemos”. A compreensão desse processo simultâneo de história vivida pode ser muito útil em termos de administração estratégica. Assim, é interessante e pertinente a observação do autor de que a experiência expande os conhecimentos, enriquece o espírito do homem e possibilita, dia a dia, significação mais profunda à vida.

Para Teixeira (1978, p. 18), o fim (resultado) da educação se identifica com seus meios (processos), da mesma forma, que a finalidade de se viver identifica-se com o processo desse viver. O autor ressalta que não tem sentido a idéia de separar tempo de preparação para se educar de tempo para obter o resultado dessa educação. “Eu me educo através de minhas experiências vividas inteligentemente”. Assim, “educação é vida, não preparação para a vida” (TEIXEIRA, 1978, p. 37). Esta argumentação indica que o **aprender** e o **conhecer** fazem parte de um processo de busca *ad infinitum*, isto é, só termina individualmente quando o sujeito desaparece.

2.9.1 História de Vida e Sua Relação com os Segredos da Infância

Van Manen e Levering (1997, 16) apontam que o significado do *self* (ente, sujeito) e sua história de vida relacionam-se com o fenômeno do segredo e com o fenômeno da privacidade. Os autores explicam, utilizando anedotas, que o segredo

faz parte da história de vida da criança, bem como dos adultos. Eles afirmam que “os segredos do passado podem ter seus efeitos no presente. As boas ações e os erros de uma geração freqüentemente subsistem em sucessivas gerações”.

A argumentação dos autores permite dizer que na história de vida do sujeito encontra-se fragmentos e lembranças que ajudam na compreensão do seu processo de aprendizado. Além de que, a tendência de determinadas atitudes relacionadas a reserva ou interioridades dos pais, “muitas vezes é transmitida para os filhos como um traço de caráter”.

De acordo com Van Manen e Levering (1997, 19), “os segredos têm importância pedagógica porque são capazes de criar múltiplas camadas do *self* e de espaço interno/externo que contribuem para a formação da identidade pessoal”. A identidade pessoal forma a *persona* e nesta encontra-se os valores individuais, o estilo de administrar de cada pessoa, além da experiência, da competência/habilidade, do conhecimento e dos arquétipos que o sujeito adquire durante toda sua vida. Os autores pontuam que “os segredos envolvem emoções, sentimentos, significados e valores muito diferentes”, isto é, cada pessoa interpreta de maneira diferente os seus segredos; para algumas pessoas, o segredo tem relação com sentimentos de alegria, felicidade e frenesi; já para outras, o segredo traz consigo sentimentos de medo, de dor, de vergonha e de ansiedade. (VAN MANEN; LEVERING, 1997, p. 23) Estudar e compreender a história de vida do gerente pode ser útil para o entendimento do seu estilo de gerência, assim como permitir a compreensão de como o aprendizado gerencial relaciona-se com a administração estratégica.

Para Van Manen e Levering (1997, p. 24-25), existem três modos de experienciar os segredos, que são:

- a) o **segredo existencial** faz parte da natureza das relações humanas que o outro seja fundamentalmente experienciado como um mistério, como um segredo existencial que não pode ser completamente revelado ou desemaranhado;
- b) o **segredo comunicativo** difere do segredo existencial no seguinte: o segredo comunicativo tem a ver com certas coisas guardadas dentro de nós ou mantidas inarticuladas ou inacessíveis em termos interpretativos,

enquanto no caso do segredo existencial toda pessoa é experienciada como um segredo ou um mistério;

- c) o **segredo pessoal** indica que os segredos são sempre relacionais. São comentários sobre relações humanas, assim como comentários sobre a relação do indivíduo com o seu *self* interior ou sua vida interior.

A palavra segredo deriva-se do latim *secretus*, que significa separado, afastado, escondido. Van Manen e Levering (1997) explicam que as primeiras pessoas das quais, geralmente, nós escondemos segredos são nossos pais, ou ainda outras pessoas que têm importância significativa nas nossas vidas, como um irmão, uma irmã, um amigo, nossos avós, nossos professores.

Se experienciar um segredo é sentir a nossa condição de sermos separados (especialmente a experiência de sermos separados daqueles que têm um significado fundamental nas nossas vidas), “as primeiras experiências de guardar um segredo podem ser perturbadoras, desorientadoras ou inclusive aterrorizantes.” (VAN MANEN; LEVERING, 1997, p. 26)

Van Manen e Levering (1997, p. 50) observam que “através da história nós passamos a conhecer as pessoas de uma maneira que jamais aconteceria na vida cotidiana”. Assim, pode-se aduzir que a história de vida do sujeito pode revelar segredos de sua prática profissional que outras técnicas não captariam. Narrativas sobre história de vida têm o potencial para revelar temas (categorias) que podem implicar a existência de estilos e valores individuais. Sabe-se que nossas práticas cotidianas têm relação direta e indireta com as representações que interiorizamos ao longo de nossa vida. Moscovici (2003, p. 8) explica que a comunicação exerce influência no processo de representação social, e que “as representações sustentadas pelas influências sociais da comunicação constituem as realidades de nossas vidas cotidianas e servem como o principal meio para estabelecer as associações com as quais nós nos ligamos uns aos outros”.

Para Van Manen e Levering (1997, p. 51), “ser um autor, ou ser um leitor, é preocupar-se com os segredos que os seres humanos compartilham”. O pensamento destes autores sobre a questão do segredo indica que um de seus poderes é que ele permite que nos tornemos quem se quer ser. Para Duveen (2003),

o conhecimento tem como uma de suas fontes as paixões humanas; e, como tal, nunca é desinteressado, pelo contrário, ele é produto de um grupo específico de pessoas que se encontram e interagem em contextos específicos, nos quais elas estão engajadas em projetos definidos.

Moscovici (2003, p. 40-41) diz que as representações são nossas criaturas do pensamento. Nossa história de vida é formada por estas representações. Para o autor, “o peso de sua história, costumes e conteúdo cumulativo nos confronta com toda a resistência de um objeto material. Talvez seja uma resistência ainda maior, pois o que é invisível é inevitavelmente mais difícil de superar do que o que é visível”. Ainda para o autor, “pessoas e grupos criam representações no decurso da comunicação e da cooperação”. Assim, uma vez mais, ressalta-se a importância da linguagem e da ética no processo interativo das práticas humanas. (MATURANA, 1998)

Moscovici (2003, p. 54) observa na sua exposição sobre representações sociais uma intuição e um fato que ele acredita que sejam verdadeiros, isto é, “que a finalidade de todas as representações é tornar familiar algo não-familiar, ou a própria não-familiaridade”. A narrativa da história de vida dos diretores de *campus* da UNIOESTE pode, por meio de temas (categorias), tornar compreensível (familiar) o processo de aprendizagem individual destes indivíduos e, ainda, indicar qual a implicação desta aprendizagem na administração estratégica da instituição.

Apresentam-se, no próximo capítulo, os procedimentos metodológicos utilizados neste trabalho científico.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A falta de preocupação metodológica é, geralmente, o primeiro indício de mediocridade [na pesquisa de caráter científico], porque tendemos a aceitar qualquer coisa.
Pedro Demo

3.1 ORIENTAÇÕES PARADIGMÁTICAS NAS CIÊNCIAS SOCIAIS

Pode-se argumentar, com base em autores como Triviños (1987), Minayo (2002), Burrell e Morgan (1979), Bruyne *et al.* (1977) e Weber (2001), que são inúmeras as concepções de ciência, da mesma forma, diversas são suas orientações paradigmáticas. O assunto sobre os paradigmas das ciências sociais caracteriza-se como uma questão relevante para os pesquisadores que buscam ir além do estudo das Escolas de Pensamento, para chegar a um nível de compreensão crítica do que se produz e se faz a respeito dos fenômenos sociais. Assim, a contribuição de Morgan e Smircich (1980) e Burrell e Morgan (1979) é de importância significativa, porque evidencia e desvenda os pressupostos subjacentes às teorias sociais. Conseqüentemente, a idéia central destes autores é de que todas as teorias sociais são fundamentadas numa filosofia de ciência, bem como numa teoria de sociedade. Em outras palavras, os autores sustentam que, no campo das ciências sociais, *a priori*, podem-se encontrar duas dimensões, quais sejam:

- a) uma da natureza da ciência, que vai de uma visão de mundo objetiva a uma visão de mundo subjetiva;
- b) outra da natureza da sociedade, que vai de uma postura de sociologia da regulação a uma postura de sociologia da mudança radical.

De acordo com o pensamento de Morgan e Smircich (1980) e Burrell e Morgan (1979), a ciência social deve ser concebida em termos de quatro conjuntos de suposições relacionadas à ontologia, epistemologia, natureza humana e metodologia. A ontologia diz respeito a suposições sobre a essência dos fenômenos sob investigação, ou seja, se a realidade é objetiva ou subjetiva, enquanto que, por outro lado, a epistemologia aborda a base do conhecimento, de como o conhecimento pode ser obtido e aquilo que pode ser considerado verdadeiro ou

falso. A natureza humana aprecia a relação entre os seres humanos e seu ambiente, ou seja, a vida humana caracteriza-se como o objeto e o sujeito da pesquisa, que, de acordo com algumas suposições teóricas, os seres humanos poderão ser produtos do ambiente ou não. E a metodologia trata de como deve ser conduzida uma investigação e de como deve ser obtido o conhecimento do mundo social.

3.1.1 Enfoque Ontológico, Epistemológico, Metodológico e da Natureza Humana nas Ciências Sociais

Distintas ontologias, epistemologias e concepções da natureza humana conduzem a diferentes metodologias. Ao analisar uma certa realidade, esta poderá ser fundamentada em relações de regularidades entre os fenômenos na busca de leis universais, ou baseada na experiência subjetiva dos seres humanos em função de como eles criam, modificam e interpretam o mundo.

Ao discutir os fenômenos sociais, se o pesquisador os tratar como reais, tangíveis ou como estruturas relativamente imutáveis, exógenas ao pesquisador, sua abordagem ontológica deverá ser realista; todavia, se o pressuposto de que o mundo externo é formado de nomes, conceitos e rótulos para estruturar a realidade, sua abordagem deverá ser nominalista. Para o pesquisador realista, o mundo social pré-existe ao indivíduo e independente dele, enquanto que, para o pesquisador nominalista, o mundo social é dependente dos indivíduos. Nominalismo e realismo referem-se às principais correntes do debate ontológico.

No campo epistemológico, as discussões estão centradas entre duas correntes: positivismo e antipositivismo. O positivismo é a chamada corrente principal nas ciências sociais, caracterizado por procurar explicações na busca de regularidade e de relações de causalidade entre os fenômenos. Utiliza como modelo o método das ciências físicas e naturais. Por outro lado, a concepção de ciência qualitativa considera que o mundo é fundamentalmente relativista e só poderá ser compreendido a partir do ponto de vista dos atores sociais. Nesta perspectiva, não é possível entender o mundo apenas como observador.

Com respeito ao debate sobre a natureza humana, pode-se encontrar duas concepções distintas: a primeira, chamada determinista: pressupõe que o homem e

sua ação são completamente determinados pelas contingências sociais e pelo ambiente, enquanto que a segunda, chamada voluntarista, crê na autonomia e na livre vontade do ser humano. Pode-se adotar ainda um ponto de vista intermediário, porém, qualquer que seja ele, os pressupostos que lhe são subjacentes conceituam a natureza das relações entre o homem e a sociedade.

Em relação à questão metodológica, encontram-se duas posições distintas: a ideográfica, que considera somente ser possível a obtenção de conhecimento a partir da exploração minuciosa do sujeito sob investigação e da sua história de vida, dando ênfase à análise dos aspectos subjetivos, que são originados quando se encontram dentro das situações. A abordagem nomotética, ao contrário, prioriza e valora as técnicas quantitativas, a construção de testes científicos e a sistematização de protocolos, dando ênfase ao procedimento de teste de hipóteses, a verificação de regularidades entre os fenômenos, a possibilidade de generalizar conforme os padrões de rigor do método científico. É importante salientar que ao utilizarem-se de dados amostrais, as ciências sociais, conforme Yin (1984, 2001), tratam de generalização estatística; em outras palavras, enumeração de frequências e não de generalização de teorias. O posicionamento de Yin (1984, 2001) será apresentado com mais detalhes posteriormente.

3.1.2 Dimensão da Ciência e da Sociedade na Pesquisa Qualitativa

Burrell e Morgan (1979) salientam que teorias diferentes caracterizam perspectivas diferentes, questões e problemas para pesquisa são fundamentados numa série de pressupostos, que refletem uma visão peculiar da natureza do objeto de estudo. Encontram-se nas ciências sociais abordagens sociológicas que explicam, de um lado, a natureza em termos de regulação e, por outro, em termos de mudança radical. A sociologia da regulação procura dar ênfase na unidade e na coesão, enquanto que a sociologia da mudança radical procura privilegiar a emancipação do homem em relação à estrutura que o limita ou impede o seu desenvolvimento.

As duas abordagens são consideradas quadros de referência diferentes e alternativos na análise dos processos sociais. Combinadas com as dimensões objetiva e subjetiva sobre a natureza da ciência resultam em quatro paradigmas científicos distintos:

- a) paradigma funcionalista;
- b) paradigma humanista radical;
- c) paradigma estruturalista radical;
- d) paradigma interpretativo.

Os autores supracitados definem paradigmas como “pressupostos meta-teóricos básicos, que subscrevem um quadro de referência, um modo de teorizar e um *modus operandi* dos cientistas que operam dentro deles” (BURREL; MORGAN, 1979, p. 23). Essa visão do mundo social fundamenta-se em diferentes pressupostos meta-teóricos com relação à natureza da ciência e da sociedade. No quadro a seguir, podemos observar os paradigmas indicados.

Sociologia da Mudança Radical		
Dimensão Subjetiva	Humanismo Radical	Estruturalismo Radical
	Interpretativismo	Funcionalismo
	Sociologia da Regulação	
		Dimensão Objetiva

Quadro 2: Paradigmas nas ciências sociais

Fonte: Burrel e Morgan (1979); Morgan e Smircich (1980)

De acordo com o pensamento de Burrel e Morgan (1979) e Morgan e Smircich (1980), pode-se dizer que os pressupostos paradigmáticos são mutuamente exclusivos; o debate entre os paradigmas tem sido raro e pode ser mais bem caracterizado por hostilidade desinteressada, porém, dentro de cada paradigma, o debate ocorre com frequência. Pode-se afirmar também que uma síntese entre os paradigmas não é possível, tendo em vista que, em suas formas puras, eles são

contraditórios e antagônicos. A mudança paradigmática significa um câmbio nos pressupostos meta-teóricos, algo teoricamente possível, todavia não realizado com frequência na prática, pois a mudança é considerada uma experiência de conversão. Triviños (1987) salienta que o pesquisador deve-se posicionar em um paradigma, pois se estiver utilizando no seu objeto de estudo mais de uma referência paradigmática, enquadra-se naquilo que o autor denomina de falta de disciplina intelectual e obscuro ecletismo. Assim, essa Tese, por ser de natureza essencialmente qualitativa, enquadra-se no paradigma interpretativo.

3.1.3 Os Paradigmas nas Ciências Sociais

A identificação de quatro paradigmas na teoria social, de acordo com Morgan e Smircich (1980), define quatro visões do mundo social, baseadas em suposições meta-teóricas diferentes em relação à natureza da ciência e da sociedade. Os quatro paradigmas, tomados juntos, fornecem um mapa para negociação da área de interesse de pesquisa. Como orientação, fornecem parâmetros para estabelecer onde o pesquisador está, onde esteve e aonde será possível ir *a posteriori*.

3.1.3.1 Paradigma Funcionalista

Este paradigma fornece a estrutura dominante na condução da sociologia acadêmica e no estudo das organizações. Sua orientação tem bases na corrente da regulação, sua abordagem é objetiva, caracteriza-se principalmente pela preocupação em explicar o *status quo*, a ordem social, o consenso, a integração social, a solidariedade, a satisfação de necessidades e a realidade. Seu ponto de vista é realista, positivista, determinista e nomotético. Busca explicar racionalmente as relações sociais e está ligado com a efetiva regulação e controle dos fatos sociais. Os pensadores mais importantes são Auguste Comte, Herbert Spencer, Emile Durkheim, Vilfredi Pareto, Bronislaw Malinowski, Radcliffe Brown, Talcott Parsons, Georg Simmel, Herbert Blumer, Max Weber, Linda Silverman Goldzimer, Peter M. Blau, Robert K. Merton, Alvin Ward Gouldner, Walter Frederick Buckley e

Barrhus Frederic Skinner.

3.1.3.2 Paradigma Interpretativo

Este paradigma adota uma abordagem social da regulação, mas possui concepção de análise da sociedade subjetivista. Pretende compreender a natureza fundamental do mundo no nível da experiência subjetiva, a explicação estaria dentro da consciência individual e da subjetividade, no quadro de referência do participante, como oposto ao observador da ação. Considera o mundo social como um processo emergente, criado pelos indivíduos, abordagem esta nominalista, antipositivista, voluntarista e ideográfica. Seu ponto de vista aduz o pressuposto de que o mundo é coeso, ordenado, integrado e, conseqüentemente, as questões relativas a conflito, dominação, contradição, potencialidade e mudança não fazem parte de seu referencial teórico. A sociologia interpretativa está preocupada com o entendimento da essência do mundo (vida) diário. Em termos analíticos, é subscrito por um envolvimento com questões relacionadas à natureza do *status quo*, à ordem social, ao consenso, à integração social e coesão, à solidariedade e à realidade. Este paradigma tem raízes na tradição idealista alemã de pensamento social, fundamentada na filosofia de Kant, o que reflete uma filosofia social com ênfase na natureza essencialmente espiritual do mundo social.

Caracteriza este paradigma o pensamento e a filosofia dos seguintes estudiosos: Edmund Husserl, Max Weber, Martin Heidegger, Jean Paul Sartre, J. Merleau-Ponty e L. Wieder.

3.1.3.3 Paradigma Humanista Radical

Este paradigma preocupa-se com o desenvolvimento de uma teoria da mudança radical do ponto de vista subjetivo, sua abordagem é nominalista, antipositivista, voluntarista e ideográfica. Todavia seu referencial teórico está comprometido com uma visão de sociedade que busca enfatizar a importância de transcender os limites dos arranjos sociais existentes, considerando a noção básica

deste paradigma de que o homem é dominado pelas superestruturas ideológicas com as quais interage e que criam uma ruptura cognitiva entre ele e sua verdadeira consciência. A ruptura caracteriza-se como alienação ou falsa consciência, inibindo a realização humana, logo, a preocupação principal dos teóricos relaciona-se com a libertação dos constrangimentos que os arranjos sociais colocam para o desenvolvimento humano. Sua ênfase teórica enquadra-se na mudança radical, nos modos de dominação, emancipação, privação e potencialidade. Os conceitos de conflito estrutural não são relevantes neste paradigma; coloca-se ênfase na consciência humana. Tem raízes na tradição do idealismo alemão, principalmente nos trabalhos de Emanuele Kant e George Wilhelm Friedrich Hegel, do jovem Karl Marx, como também na perspectiva fenomenológica de Edmund Husserl. Gyorgy Lukacs e Antonio Gramsci reviveram a tradição, sendo retomada pela Escola de Frankfurt, com Herbert Marcuse, Theodor W. Adorno e Jean Paul Sartre.

Caracteriza este paradigma o pensamento e a filosofia dos seguintes pensadores: Jean Paul Sartre, Max Stirner, Murray Bookchin, Gyorgy Lucaks, Antonio Gramsci, Max Horkheimer, Theodor W. Adorno e Herbert Marcuse.

3.1.3.4 Paradigma Estruturalista Radical

Neste paradigma, seus teóricos advogam a mudança radical da sociedade sob o ponto de vista objetivo, porém buscam fins fundamentalmente diferentes do funcionalismo. O paradigma é comprometido com a mudança radical, a emancipação e a potencialidade, numa análise que enfatiza o conflito estrutural, os modos de dominação, a contradição e a privação. Sua abordagem é realista, positivista, determinista e nomotético. Concentra-se nas relações estruturais dentro do mundo social real, destacando que a mudança radical é construída dentro da natureza e da estrutura da sociedade contemporânea, buscando explicações para as inter-relações básicas do contexto de formações sociais. É consenso entre os autores desta abordagem que a sociedade contemporânea caracteriza-se por conflitos fundamentais que geram as mudanças radicais, através das crises políticas

e econômicas. É através do conflito e da mudança que ocorre a emancipação do homem das estruturas sociais em que vive.

Representam este paradigma os seguintes pensadores: Karl Marx, Friedrich Engels, Gheorgi Valentinovitch Plekhanov, Vladimir Ilitch Lênin, Louis Althusser, John Rex, Ralf Dahrendorf e outros.

3.1.4 Posicionamento da Pesquisa

Com base no exposto em relação aos quatro paradigmas, pode-se dizer que a estrutura dos fatos será de natureza muito diferente, conforme o paradigma de referência escolhido. Vale ressaltar que o paradigma positivista considerará fatos atômicos para reagrupá-los sob conceitos genéricos, que serão a classe da qual cada fato será um elemento particular, para chegar a essas proezas que são as leis gerais abstratas. O paradigma interpretativo insistirá no caráter essencial e significativo dos fatos sociais, refere-se a tipos ideais ou a essências, insistirá em sua natureza fenomênica indissociável da interpretação de um sujeito individual, coletivo ou transcendental. O paradigma humanista radical marcará a dependência dos fatos diante dos sistemas nos quais estão integrados, destacará sua natureza causal-significante, colocará seu caráter de totalidade (fato social total). E, finalmente, o paradigma estruturalista radical insistirá na produção dos fatos pela transformação dos sistemas que os explicitam, marcando sua independência em relação às representações conscientes dos sujeitos que os manifestam.

A Tese não tem como pretensão provocar uma mudança radical nem a quantificar variáveis. Pretende-se, sim, trabalhar com a idéia de analisar e compreender o fenômeno da estratégia e o fenômeno da experiência humana. Desta forma, o paradigma que melhor enquadra a pesquisa é o paradigma interpretativista. Portanto, a discussão dar-se-á levando em conta a ontologia, a epistemologia, a natureza humana e a metodologia deste paradigma.

Neste trabalho, a preocupação fundamental refere-se à compreensão fenomênica dos fatos sociais relacionados com a implicação da história de vida do gerente no processo de estratégia e na aprendizagem gerencial. Este posicionamento da pesquisa vai ao encontro da sugestão de Escrivão Filho (1995),

apresentada na introdução desta Tese, na seção sobre Aprendizagem Gerencial em Organizações não Universitárias.

Procurou-se compreender a história de vida dos diretores de *campus* da UNIOESTE de Foz do Iguaçu levando em conta a implicação dessa história no processo de estratégia utilizada pelos diretores nos seus respectivos mandatos.

Dois objetos de análise foram estudados nesta Tese. A estratégia da UNIOESTE de Foz do Iguaçu como objeto subjacente e a história de vida do diretor geral como objeto principal.

3.2 TRATAMENTO DOS DADOS NA PESQUISA QUALITATIVA

Os dados qualitativos são derivados de uma nova abordagem paradigmática, dita pós-positivista, enquanto as abordagens quantitativas de dados são derivadas de um paradigma tradicional (funcionalista). Dessa forma, os dados qualitativos não são facilmente distinguidos dos quantitativos. Embora a meta geral, tanto da análise quantitativa quanto da qualitativa, seja organizar, sintetizar e fornecer estrutura aos dados da pesquisa, no caso da última, uma diferença importante é que a coleta dos dados, sua análise e interpretação ocorrerão simultaneamente.

A análise dos dados na pesquisa qualitativa requer do pesquisador: **criatividade, capacidade imaginativa e humildade** para dar o salto do conhecido para o desconhecido, aqui se busca mostrar o caminho que se percorreu e o conhecimento construído. (TRIVIÑOS, 1987)

De acordo com Triviños (1987), os dados qualitativos podem ter enfoque fenomenológico e dialético, e o teor de qualquer enfoque qualitativo que se desenvolve será dado pelo referencial teórico no qual o pesquisador se apoiar. Assim, os autores que se ocupam da pesquisa qualitativa de natureza fenomenológica expressam que ela não se preocupa nem subsidiariamente com as causas, nem com conseqüências da existência dos fenômenos sociais, mas com suas funções, já que sua função é descrever. Já a pesquisa qualitativa do tipo histórico-estrutural, dialética, além de descrever o fenômeno busca também as

causas da existência dele, procurando explicar sua origem, suas relações, suas mudanças e se esforça para intuir as conseqüências que terão na vida humana.

Pode-se dizer que nos estudos qualitativos em geral, e no estudo de caso em particular, o ideal seja que a análise esteja presente durante todas as etapas delineadas na pesquisa, pelo confronto dos dados com questões e proposições norteadoras do estudo, é provável que um pesquisador inexperiente termine a fase de coleta de dados para depois iniciar o processo de análise. (GOMES, 2002; MINAYO, 2002) Esse procedimento é característico das pesquisas do tipo quantitativas. Os estudos denominados qualitativos têm como preocupação básica à compreensão e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural. Neste tipo de abordagem valoriza-se o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada.

Pode-se dizer que, na pesquisa qualitativa, o pesquisador deve aprender a usar sua própria pessoa como o instrumento mais confiável de observação, seleção, análise e interpretação dos dados e informações coletados. Outro aspecto que se pode ressaltar é que geralmente a pesquisa qualitativa é descritiva, e a palavra escrita ocupa lugar de destaque nessa abordagem, desempenhando um papel crucial tanto no processo de obtenção dos dados quanto na disseminação dos resultados.

Considerando que os pesquisadores qualitativos não partem de hipóteses estabelecidas *a priori*, não existe a preocupação em buscar dados ou evidências que corroborem ou rejeitem tais suposições. Na abordagem qualitativa os pesquisadores partem de questões ou focos de interesse amplos, que vão se tornando mais diretos e específicos no transcorrer do processo de investigação. Quando abstrações são elaboradas, estas partem dos dados, em um processo de baixo para cima. Quando um pesquisador segue a orientação qualitativa e planeja desenvolver algum tipo de teoria sobre o que se está estudando, deve construir, aos poucos, um quadro teórico, à medida que coleta os dados e os examina.

3.3 ESTUDOS DE CASO

Gil (1994, p. 78-79) observa que o estudo de caso é caracterizado pela pesquisa exaustiva e em profundidade de um ou de poucos objetos, de modo a

permitir amplo conhecimento específico deles. O autor argumenta que esta é uma tarefa quase impossível para outros delineamentos considerados. O delineamento na forma de estudo de caso “fundamenta-se na idéia de que a análise de uma unidade de determinado universo possibilita a compreensão da generalidade do mesmo ou, pelo menos, o estabelecimento de bases para uma investigação posterior, mais sistemática e precisa”.

Gil (1994, p.79) salienta ainda que

A impossibilidade de generalização dos resultados obtidos com o estudo de caso constitui séria limitação deste tipo de delineamento. Todavia, o estudo de caso é muito freqüente na pesquisa social, devido à sua relativa simplicidade e economia, já que pode ser realizado por um único investigador, ou por um grupo pequeno e não requer a aplicação de técnicas de massa para coleta de dados, como ocorre nos levantamentos. A maior utilidade do estudo de caso é verificada nas pesquisas exploratórias. Por sua flexibilidade, é recomendável nas fases iniciais de uma investigação sobre temas complexos, para a construção de hipóteses ou reformulação do problema. Também se aplica com pertinência nas situações em que o objeto de estudo já é suficientemente conhecido a ponto de ser enquadrado em determinado tipo ideal.

Em relação à limitação de generalização apontada por Gil (1994), pode-se valer do seguinte argumento de Yin (2001, p. 29) para refutá-la. O autor sustenta que os estudos de casos podem ser utilizados para generalizar proposições teóricas. Sua resposta à pergunta se os estudos de casos são generalizáveis é a seguinte:

Uma resposta muito breve é que os estudos de caso, da mesma forma que os experimentos, são generalizáveis a proposições teóricas, e não a populações ou universos. Nesse sentido, o estudo de caso, como o experimento, não representa uma **amostragem**, e o objetivo do pesquisador é expandir e generalizar teorias (generalização analítica) e não enumerar freqüências (generalização estatística).

Yin (2001, p. 29) explica que o objetivo de um estudo de caso é possibilitar o desenvolvimento de análises **generalizante** ao invés de **particularizante**.

Neste trabalho, por se tratar de um Estudo de Caso, seguiremos o conselho de Yin (2001, p. 50), que, ao se fazer um estudo de caso, não é necessário que nos tornemos um teórico magistral, todavia o autor acentua que,

Em vez de se tornar um teórico magistral, o objetivo elementar é possuir um esquema completo o suficiente de seu estudo, e isso exige proposições teóricas. Assim, o projeto completo de pesquisa fornecerá uma direção surpreendentemente forte ao se determinar quais dados devem ser coletados e as estratégias de análise desses dados. Por essa razão é essencial que se desenvolva uma teoria antes da coleta de dados para qualquer estudo de caso.

No entanto, Yin (2001) enfatiza que desenvolver uma teoria leva muito tempo e pode ser muito difícil. Para alguns assuntos, os trabalhos existentes podem oferecer uma rica estrutura teórica para se projetar um estudo de caso específico.

O argumento de Yin (2001) nos permite afirmar que existe um razoável arcabouço teórico sobre estratégia e sobre aprendizagem, porém sobre aprendizagem gerencial e organizacional em seus aspectos processuais, de conteúdo e contextuais, pouquíssima literatura existe a respeito. Portanto este estudo de caso sobre a implicação da história de vida do gerente no processo de estratégia e na aprendizagem gerencial e organizacional encontra justificativa na compreensão em profundidade desses temas.

3.4 ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE DE TRÊS ETAPAS DE SEIDMAN (1998) COMO TÉCNICA DE PESQUISA QUALITATIVA

Seidman (1998) enfatiza a importância dos seguintes aspectos a serem capturados na entrevista em profundidade:

- a) a compreensão da vida pretérita do indivíduo para entender **o porquê** (contexto interno e externo) de sua aprendizagem;
- b) a compreensão e descrição das atividades do indivíduo no presente ou no exercício do cargo gerencial para entender e compreender **o quê** (conteúdo) e **o como** (processo) de sua aprendizagem;
- c) a compreensão do **significado** deste aprendizado na vida profissional e pessoal do indivíduo.

Seidman (1998, p. 1-3), baseando-se no pensamento vygotskyano, enfatiza que “todas as palavras que as pessoas usam para relatar suas histórias são um microcosmo de suas consciências²¹”. O autor ressalta que o principal objetivo de entrevistar em profundidade implica em se chegar ao âmago (essência) sobre as histórias de vida das outras pessoas, em suas palavras: “a questão de entrevistar em profundidade é o interesse em entender a experiência de outras pessoas e o

²¹ Every Word that people use in telling their stories is a microcosm of their consciousness.

significado que elas fazem de sua experiência²²". Estar interessado nos outros é a chave para algumas das suposições básicas subjacentes na técnica de entrevista.

A técnica de entrevista em profundidade requer que os entrevistadores coloquem seus egos em cheque, requer que percebam que não são os pontos de referência e demanda que suas ações como entrevistadores mostrem (indiquem) que outras histórias são importantes.

Moreira (2002, p.54) define entrevista como "uma conversa entre duas ou mais pessoas com um propósito específico em mente". As entrevistas podem ser: totalmente abertas [ou não estruturadas]; semi-abertas [ou parcialmente estruturadas]; e fechadas [ou totalmente estruturadas]. (MOREIRA, 2002; RICHARDSON, 1999)

A técnica baseada no método da história de vida, de acordo com Moreira (2002) e Seidman (1998), busca compreender a visão do indivíduo acerca das suas experiências subjetivas de certas situações vivenciadas. Para Moreira (2002, p.55), por detrás do método da história de vida existe a suposição de que o comportamento do homem e da mulher pode e deve ser entendido por meio das perspectivas dos agentes envolvidos.

Moreira (2002, p. 145) ressalta que

Sempre que o pesquisador desejar conhecer melhor o que existe na visão de mundo do participante, o questionário será indesejável: além de refletir mais o que pensa o pesquisador do que o que pensa o participante, também há pouco controle no tocante à qualidade da informação, embora tal problema seja parcialmente resolvido através do tamanho da amostra.

Salienta-se que nesta pesquisa os dados primários serão coletados através da técnica de entrevista semi-estruturada com os diretores de *campus* da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR, no período de 1979 a 2003.

3.5 O MÉTODO FENOMENOLÓGICO DE PESQUISA QUALITATIVA

Para Varela, Thompson e Rosch (2003, p.37), na visão de Merleau-Ponty,

[...] tanto a ciência quanto a fenomenologia explicavam nossa existência

²² At the root of in-depth interviewing is an interest in understanding the experience of other people and the meaning they make of experience.

incorporada concreta de uma forma sempre *a posteriori*. Ela procurava captar a proximidade de nossa experiência não reflexiva e tentava dar-lhe voz na reflexão consciente. Mas precisamente por ser uma atividade teórica, após o fato, ela não poderia recapturar a riqueza da experiência; poderia apenas ser um discurso sobre aquela experiência. Merleau-Ponty admitiu isso a seu modo, dizendo que sua tarefa era infinita. Na nossa tradição ocidental, a fenomenologia foi e ainda é a filosofia da experiência humana, o único edifício remanescente do pensamento que aborda essas questões de forma firme e direta. Mas, sobretudo, foi e ainda é filosofia como reflexão teórica. Em grande parte da tradição ocidental, desde os gregos, a filosofia tem sido a disciplina que busca encontrar a verdade, incluindo a verdade sobre a mente, apenas por meio do raciocínio teórico abstrato.

Com base no argumento dos autores, pode-se dizer que o método fenomenológico na atualidade representa um modo eficiente de compreender em profundidade a implicação direta da ciência com a experiência humana.

Pensando em pesquisa qualitativa fenomenológica, Van Manen (1990) afirma que a reflexão da experiência vivida implica em analisar reflexivamente a estrutura ou aspectos temáticos da experiência. A análise temática é uma simplificação, é uma fase extremamente importante, porque envolve síntese e criatividade que descreve um aspecto da estrutura da experiência vivida. A análise temática é sempre um processo de redução, ela não consegue recuperar o todo, fazer uma ligação fiel com a complexidade da realidade. Assim, na pesquisa fenomenológica, o propósito da reflexão é experimentar compreender o significado essencial de alguma coisa. A percepção da essência de um fenômeno envolve um processo refletidamente de apropriação, de clarificação e de confecção explícita da estrutura do significado da experiência vivida.

Em última instância, o projeto de reflexão e explicação fenomenológica busca efetuar um contato mais direto com a experiência como ela foi vivida. E, ainda, na visão deste autor, o significado ou essência de um fenômeno nunca é simples ou unidimensional. O significado é multidimensional e multiconfigurado. Fazer pesquisa em ciências humanas é estar envolvido com a construção artesanal do texto.

A seguir, algumas características que Van Manen (1990) cita em seu livro sobre a análise de tema na pesquisa fenomenológica:

- a) tema é a experiência de foco, de significado, de ponto. Quando ouço uma anedota, pergunto qual o seu significado, seu ponto;

- b) formulação de tema é a melhor forma de simplificação. Nós começamos com a formulação do tema, mas, imediatamente, sentimos que isto é insuficiente, que esta simplificação é um sumário inadequado da noção. A descrição da experiência vivida não pode ser capturada com abstrações conceituais;
- c) temas não são objetos que as pessoas encontram em certo ponto ou momento no texto. Um tema não é uma coisa, os temas são intransitivos.

Ainda sobre a formação de tema, o autor comenta que há três abordagens para descobrir ou isolar aspectos temáticos de um fenômeno num texto:

- a) **abordagem holística:** analisa-se o texto na sua totalidade e pergunta-se “qual frase pode capturar o significado fundamental ou a principal significância de todo o texto”. Então tentamos expressar aquele significado pela formulação de uma frase;
- b) **abordagem seletiva:** escuta-se ou lê-se um texto várias vezes e se pergunta, **qual afirmação ou frase parece particularmente essencial ou relevante sobre o fenômeno ou experiência que está sendo descrita?** Então estas afirmações são circuladas ou salientadas;
- c) **abordagem detalhada:** olha-se para cada sentença e se pergunta, **o que faz esta sentença revelar sobre o fenômeno ou experiência que está sendo descrita?.**

Para Van Manen (1990), na literatura fenomenológica, é o mundo vivido que é útil ou são as quatro categorias pertencentes à estrutura fundamental do mundo vivido, que podem ser especialmente úteis como guia para reflexão no processo de pesquisa. São elas:

- a) **a vivência do espaço:** refere-se ao se sentir no espaço. É uma categoria que questiona as formas como se experimentam os acontecimentos da nossa existência diária; nos ajuda a descobrir mais dimensões fundamentais de significados da vida vivida;
- b) **a vivência do corpo:** refere-se ao fato fenomenológico que nós estamos sempre fisicamente no mundo. Na nossa presença física ou material, sempre se revela algo sobre nós mesmos e sempre se ocultam coisas ao

mesmo tempo. Quando o corpo é objeto do olhar atento de alguém, isto pode fazer com que a pessoa perca sua naturalidade, ou isto poderá ajudá-la a crescer como ser humano;

- c) **a vivência do tempo:** refere-se ao tempo subjetivo, como oposição ao tempo do relógio (ou tempo objetivo). É o tempo que parece passar rápido quando se faz algo de que se gosta e devagar, quando se faz algo de que não se gosta;
- d) **a vivência de relacionamento:** refere-se à relação vivida que é mantida com os outros num espaço interpessoal que se divide com eles.

Estas quatro existências podem ser diferentes, mas não estão separadas. Todas elas formam uma unidade que chamamos de mundo vivido.

Van Manen (1990) observa que, na pesquisa fenomenológica, a noção de tema pode ser entendida melhor, examinando seu caráter metodológico e filosófico. O autor ainda salienta que o estabelecimento de tema permite controlar e ordenar a nossa pesquisa como também nossa escrita. Temas na pesquisa fenomenológica podem ser entendidos como a estrutura da experiência. Assim, ao analisar um fenômeno, tenta-se determinar o que são os temas e as estruturas de experienciar que compõem aquela experiência. O autor enfatiza que seria simplista, porém, pensar em temas como formulações conceituais ou declarações categóricas. Afinal de contas, é experiência vivida que se tenta descrever, experiência vivida não pode ser capturada em abstrações conceituais. Da mesma maneira que o poeta e o romancista tentam pegar a essência de um pouco de experiência em forma literária, assim o fenomenologista tenta pegar a essência de um pouco de experiência em uma descrição fenomenológica. Na pesquisa, pode-se estudar as formas existenciais individualmente.

A preocupação para determinar a qualidade universal ou essencial de um tema é descobrir aspectos ou qualidades de um fenômeno que, sem as quais, ele não pode ser o que é. Com base nas observações de Van Manen (1990) sobre a abordagem de temas, pode-se afirmar que, na pesquisa fenomenológica hermenêutica, a formulação de temas e/ou categorias é de fundamental importância para a análise e interpretação de textos que relatam experiência vivida.

Nesta Tese, a compreensão de categorias/temas da história de vida dos diretores da UNIOESTE de Foz do Iguaçu, permitiu aprofundar a análise da implicação destas categorias/temas no processo de estratégia da universidade em seus respectivos mandatos, e ainda permitiu verificar a implicação destas categorias na aprendizagem gerencial e organizacional.

Conforme Moreira (2002), no final dos anos oitenta e início dos anos noventa, a tradição quantitativa condenava a pesquisa qualitativa como sendo impressionista, não objetiva e não científica. É importante ressaltar que, apesar da incredulidade reinante no meio acadêmico, na atualidade, com grande dificuldade a pesquisa qualitativa vai abrindo seus próprios caminhos. O autor, ao falar dessas dificuldades, bem como das incredulidades a respeito da pesquisa qualitativa, enfatiza que a alocação do método fenomenológico encontra ressonância e harmonia no campo da pesquisa qualitativa.

Moreira (2002, p. 46) argumenta que a visão interpretacionista encara a vida humana como ativamente construída pelas pessoas em contato umas com as outras. O comportamento humano é visto como interativo e interpretativo. Os procedimentos metodológicos básicos indicados são do tipo etnográfico, tais como: observação participante, observação e entrevistas abertas. Para o pesquisador interpretacionista, o estudo do comportamento humano é o estudo das experiências vividas de cada indivíduo e da experiência humana estribada nos sentidos, interpretações, atividades e interações das pessoas. A visão do autor harmoniza-se com as idéias de Mintzberg *et al.* (2000) apresentadas na Escola Cognitivista de pensamento estratégico.

Um argumento que pode ser utilizado para refutar as críticas oriundas das correntes mais objetivistas do método científico refere-se ao seguinte: até que ponto uma posição que não observa e olha para a essência do seu próprio objeto pode ser vista como uma abordagem **científica**?

Para Moreira (2002, p. 48), uma das noções centrais do interacionismo simbólico é que a vida humana é vida comunitária: em sua essência, a vida humana é básica e profundamente intersubjetiva. Os seres humanos [principalmente o comportamento humano] não podem ser entendidos fora do contexto comunitário em que vivem. Esta observação do autor é complementada pelas teses advogadas por

Jean Piaget, Rolando Garcia, Paulo Freire, L. S. Vygotsky e Humberto Maturana. A visão desses autores sobre a natureza humana será utilizada nesse trabalho.

Sobre a ação humana, Moreira (2002, p. 45) enfatiza que o homem e a mulher não apenas pensam, antecipam, agem, reagem, interagem, avaliam e ajustam, mas também fazem isso utilizando linguagens derivadas da intersubjetividade e operam mais fundamentalmente dentro de realidade simbólicas sustentadas intersubjetivamente. Nestes termos, torna-se improdutivo recorrer a **fatores, variáveis** ou **estruturas** para explicar o comportamento humano, tanto em nível de características individuais como no nível de propriedades de agrupamentos humanos.

Moreira (2002, p. 108), tomando como referência o entendimento de Strenbert e Carpenter (1995), argumenta que o pesquisador pode perguntar-se a propósito de três questões, cujas respostas positivas podem ajudá-lo a decidir se o método fenomenológico é ou não o mais apropriado:

- a) existe uma necessidade de maior clareza no fenômeno selecionado? Talvez exista pouca coisa publicada, ou o que existe precise ser descrito em maior profundidade;
- b) será que a experiência vivida compartilhada é a melhor fonte de dados para o fenômeno de interesse? Desde que o método básico de coleta é a voz da pessoa que vive um dado fenômeno, o pesquisador deve determinar se esta abordagem lhe dará os dados mais ricos e mais descritivos;
- c) em terceiro lugar, o pesquisador deve considerar os recursos disponíveis, o tempo para o término da pesquisa, a audiência a quem a pesquisa será apresentada e o próprio estilo pessoal do pesquisador e sua habilidade para se engajar em um método de forma rigorosa.

Corroborando essas três questões apresentadas por Moreira (2003), Forghieri (1993) observa a inabilidade do método experimental e dos métodos observacionais para determinar todos os aspectos do psiquismo humano, indicando que

- a) o psiquismo humano, que é muito amplo e complexo, apresenta outros aspectos que não podem ser atingidos diretamente pela observação

externa. Tal é o caso da vivência, ou experiência vivida, que só pode ser alcançada, diretamente, pelo próprio sujeito;

- b) o homem, além de viver em determinado lugar, tem consciência de sua própria vida e dos entes com os quais se relaciona, atribuindo significado aos acontecimentos de sua existência. O seu comportamento costuma revelar, externamente, aspectos dessa sua experiência, porém, apenas de forma indireta e incompleta, o que pode levar o pesquisador a sérios enganos sobre ela;
- c) as situações que alguém vivencia não têm, apenas, um significado em si mesmas, mas adquirem um sentido para quem as experiencia, que se encontra relacionado a sua própria maneira de existir;
- d) o sentido que uma situação tem para a própria pessoa é uma experiência íntima que geralmente escapa à observação [...] pois o ser humano não é transparente; para desvendar sua experiência, o pesquisador precisa de informações a esse respeito, fornecidas pela própria pessoa. A investigação desse tipo de experiência, que constitui a vivência, apresenta-se como um desafio para o método experimental que está voltado para a observação dos fatos e o significado destes, considerando-os em si mesmo.

Moreira (2002, p. 110) observa que o método fenomenológico é destinado a empreender pesquisas sobre fenômenos humanos, tais como vividos e experienciados. Esse empreendimento dá-se através de descrições de experiências dos sujeitos que experienciaram os fenômenos em estudo.

Martins, Boemer e Ferraz (1990) escrevem que, na pesquisa fenomenológica, o problema do pesquisador está consubstanciado em dúvidas e não em hipóteses *a priori*, dessa forma, deverá interrogar os sujeitos para obter respostas a essas dúvidas.

Moreira (2002, p. 112) salienta que “os tópicos apropriados do método fenomenológico incluem aqueles que são centrais à experiência de vida de seres humanos: alegria ou medo, estar presente, estar envolvido, ser um gerente ou um

líder, ou o sentido de algum tipo de experiência para pessoas num dado ambiente (pessoas numa instituição, por exemplo)”.

3.6 PERGUNTAS DE PESQUISA

De acordo com Alves (1991), as perguntas de pesquisa consistem e possibilitam a operacionalização do problema de pesquisa. Através delas, pode-se obter, no contexto estudado, os aspectos relevantes para o que interessa ao pesquisador.

Ainda com base no entendimento de Alves (1991), a partir do problema de pesquisa e do referencial teórico empírico, desdobrar-se-ão novas perguntas, que ajudarão construir o presente estudo. Apresentam-se, a seguir, algumas perguntas que serviram de âncora para a conclusão deste trabalho:

- a) Qual a implicação da história de vida dos diretores gerais da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR, no processo da estratégia, no período de 1979 a 2003?
- b) Como professores e professoras aprendem a gerir?

3.7 DELINEAMENTO DA PESQUISA E SUA CARACTERIZAÇÃO

A metodologia proposta por Pettigrew (1985; 1996) para a percepção de mudança de cultura organizacional, em consonância com a metodologia de compreensão sistêmica da vida, proposta por Capra (2002), harmonizada com a técnica de entrevista em profundidade de três etapas de Seidman (1998), foi utilizada nesta pesquisa, tendo em vista que Pettigrew (1996, p. 146) considera que

A pesquisa teoricamente correta e praticamente útil sobre tomada de decisão e mudança estratégica deve desenvolver a interação contínua entre idéias a respeito do contexto da mudança, do processo de mudança e do conteúdo da mudança, juntamente com a habilidade em regular as relações entre os três.

Neste sentido, o modelo proposto por Pettigrew (1985; 1996) sobre a tríade **contexto** (interno e externo), **conteúdo** e **processo**; o modelo proposto por Capra

(2002) sobre o tetraedro conceitual de **processo, matéria, forma e significado** e a técnica de entrevista em profundidade de três etapas (história de vida pretérita, ações do presente e o significado das ações pretéritas e atuais), proposta por Seidman (1998), auxiliaram na contextualização histórica e na compreensão do **porquê** da mudança estratégica, inserida na análise do contexto interno e externo da UNIOESTE, *campus* de Foz do Iguaçu; no **processo** de mudança, contido em como o *campus* participou e influenciou na capacitação e formação de pessoal em Foz do Iguaçu e região e no **conteúdo** das mudanças (o quê das mudanças), que foram implementadas ao longo do período de análise.

Pettigrew (1996, p. 147) observa que o ponto de partida para estudar e analisar a mudança estratégica é a noção de que a formulação e formação do conteúdo de qualquer nova estratégia, inevitavelmente, supõem controlar o seu contexto e processo. O autor acrescenta:

O contexto externo refere-se ao ambiente social, econômico, político e competitivo em que a empresa atua. O contexto interno refere-se à estrutura, à cultura organizacional e ao contexto político da empresa, através do qual as idéias de mudança devem fluir. 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 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 contexto interno e externo, e o **como** da mudança pode ser compreendido pela análise do processo.

Para Capra (2002, p. 96), as atividades dos sistemas sociais humanos devem ser compreendidas a partir de seus significados. Nas palavras do autor:

a produção de estruturas materiais nas redes sociais é muito diferente da sua análoga nas redes biológicas e ecológicas. Na sociedade humana, as estruturas são criadas em vista de determinada intenção, de acordo com uma forma predeterminada, e constituem a corporificação de um determinado significado. Por isso, para compreender as atividades dos sistemas sociais, é essencial estudá-los a partir desse ponto de vista.

Ainda para Capra (2002, p. 96), “o ponto de vista do significado abrange centenas de características inter-relacionadas que são fundamentais para se compreender a realidade social”.

O próprio significado já é um fenômeno sistêmico; sempre está ligado a um determinado contexto. O dicionário *Webster's* define o termo significado (*meaning*)

como “uma idéia transmitida à mente, que exige ou permite uma interpretação”; e define a interpretação como “uma concepção feita à luz das crenças individuais, de um juízo ou de uma circunstância”. Em outras palavras, para interpretar alguma coisa, nós a situamos dentro de um determinado contexto de conceitos, valores, crenças ou circunstâncias. Para compreender o significado de uma coisa, temos de relacioná-la com outras coisas no ambiente, no seu passado ou no seu futuro. Nada tem sentido em si mesmo.

Seidman (1998) ressalta que a terceira entrevista tem por finalidade encontrar significado no processo de aprendizagem e na história de vida do indivíduo, bem como identificar o significado da aprendizagem adquirida e apreendida na função atual (diretor de campus) para o indivíduo e para a organização. Tem ainda a finalidade de compreender a influência desse significado em outros papéis que o indivíduo representa, como, por exemplo, o papel de pai ou mãe, de esposa ou esposo, educador ou educadora, de amigo, de cidadão, etc.

Para compreender as implicações da história de vida do gerente no processo de estratégia e na aprendizagem gerencial e organizacional, utilizou-se o tetraedro da Figura 5, a seguir.



Figura 5: Tetraedro de compreensão das implicações da história de vida do gerente no processo de estratégia.

Fonte: Adaptado de Capra (2002), Pettigrew (1985; 1996) e Seidman (1998).

As três perspectivas do triângulo inferior do tetraedro (conteúdo, contexto e processo) representam a tríade de Pettigrew (1985; 1996). O triângulo superior representa o significado de Capra (2002) e de Seidman (1998). A apresentação da

perspectiva do tetraedro, na parte superior, indica a abertura de uma nova dimensão para estudar e analisar os fenômenos organizacionais.

Tendo em vista o problema proposto para um trabalho de pesquisa e as teorias adotadas para orientá-lo, que sugerem a forma ou o método que o trabalho deverá seguir, o presente estudo caracteriza-se por ser essencialmente de natureza qualitativa, na perspectiva da ciência humanista interpretativista, de caráter pedagógico construtivista, amparado na epistemologia autopoietica da teoria de Santiago [Chile]. Pode-se argumentar com base no entendimento de autores, como Haguette (1987), Richardson (1999), Gil (1994), Minayo (2002), Demo (1992, 2000) e Triviños (1987) que as pesquisas qualitativas encaixam-se perfeitamente em situações como o estudo do funcionamento de estruturas organizacionais, bem como para compreensão do processo de aprendizagem humana.

Para Triviños (1987), o conceito de pesquisa qualitativa inclui uma diversidade muito grande de trabalhos. As características básicas dos estudos desta natureza são as seguintes:

- a) o ambiente natural, no qual o fenômeno a ser estudado está inserido, é visto como fonte direta dos dados da pesquisa. Assim, o pesquisador é tido como instrumento-chave, na medida que é o responsável por realizar a ligação do fenômeno em questão com este ambiente real e complexo;
- b) são trabalhos essencialmente descritivos;
- c) existe a preocupação em estudar o processo dos fenômenos pesquisados, não apenas os resultados e o produto deles decorrentes. Este ponto corrobora a visão de Pettigrew (1985; 1996) e de Capra (2002) sobre o processo;
- d) tendem a analisar as informações obtidas indutivamente, uma vez que não partem de hipóteses *a priori* e, por isto, especialmente nas pesquisas qualitativas fenomenológicas, os significados e a interpretação surgem da percepção do fenômeno visto num contexto. Novamente este ponto relaciona-se às idéias de Pettigrew (1985; 1996), Capra (2002), Van Manen (1990) e Weber (1991) sobre o contexto.

- e) a preocupação essencial, principalmente nos trabalhos com enfoque fenomenológico, é com o significado que os fenômenos pesquisados assumem para os indivíduos.

Além dessas características, as pesquisas qualitativas são diferentes das quantitativas em outros pontos. Em relação, por exemplo, às etapas de desenvolvimento da pesquisa, um estudo de natureza qualitativa caracteriza-se por ser mais flexível, de tal maneira que as etapas de coleta e análise das informações não são rigidamente separadas, e mesmo a própria pergunta que norteia o estudo pode ser modificada no decorrer do processo.

No entendimento de Richardson (1999), o método quantitativo é utilizado amplamente na condução de pesquisa e representa, *a priori*, a intenção de garantir a precisão dos resultados, evitar distorções de análises e interpretação, possibilitando, conseqüentemente, uma margem de segurança quanto às inferências. Freqüentemente este método é utilizado nos estudos de caráter descritivo, naqueles que procuram descobrir e classificar a relação entre variáveis, bem como nos que investigam a relação de causa e efeito entre fenômenos.

Os estudos de natureza descritiva propõem-se investigar o que é, ou seja, descobrir as características de um fenômeno como tal. São considerados objeto de estudo: uma situação específica, um grupo ou um indivíduo (RICHARDSON, 1999, p. 71).

Richardson (1999) observa que o método qualitativo difere, em princípio, do quantitativo, à medida que não emprega um instrumental estatístico como base do processo de análise de um problema. Não pretende numerar ou medir unidades ou categorias homogêneas. Há autores que não distinguem com clareza métodos quantitativos e qualitativos, por entenderem que a pesquisa quantitativa é, também, de uma certa maneira, qualitativa. No entendimento de Richardson (1999, p. 79), na atualidade, devemos rejeitar como falsa dicotomia a separação entre as pesquisas qualitativas e quantitativas, ou entre método estatístico e método não-estatístico, porque não importa quão precisas sejam as medidas, o que é mensurado continua a ser uma qualidade.

No entanto, pode-se reconhecer que a forma como se pretende analisar um problema, adotando determinado enfoque, é que, de fato, exige uma metodologia qualitativa ou quantitativa.

A abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social. O aspecto qualitativo de uma investigação pode estar presente até mesmo nas informações colhidas por estudos essencialmente quantitativos, não obstante perderem seu caráter qualitativo quando são transformadas em dados quantificáveis, na tentativa de se assegurar a exatidão no plano dos resultados.

Para Richardson (1999), as investigações que se voltam para uma análise qualitativa têm como objeto situações complexas ou estritamente particulares. Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos.

O presente trabalho foi desenvolvido a partir de dados secundários, por meio da revisão da literatura em bibliografia clássica e a mais recente sobre o tema em pauta, análise documental disponibilizada pela UNIOESTE e de dados primários obtidos através de entrevista semi-estruturada.

A pesquisa é de caráter exploratório por tratar-se de um trabalho qualitativo desenvolvido a partir de um **Estudo de Caso**, por entender ser esta forma a mais adequada para responder a pergunta de pesquisa proposta neste trabalho. Como frisado *anteriormente* e, na seção seguinte, que merecerá destaque, foram utilizadas informações de natureza essencialmente qualitativa e, quando pertinentes, usaram-se também informações quantitativas.

O relato das experiências reais foi de importância fundamental para verificar as implicações da história de vida do gerente no processo de estratégia da UNIOESTE, no período de 1979 a 2003. A escolha do Estudo de Caso deu-se em função do aspecto contextual e histórico da pesquisa.

O trabalho tem como objetivo fundamental analisar e compreender em profundidade a implicação entre a história de vida do gerente e o processo de estratégia da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR, com vistas a apreender a totalidade da situação, com o propósito de avaliá-la na sua complexidade.

A pesquisa tem enfoque longitudinal, objetivando maior compreensão do objeto em estudo, desde o início de sua implantação. Combina-se a análise longitudinal das estratégias da UNIOESTE com a compreensão em profundidade da história de vida do gerente, sendo esta combinação um aspecto ainda não observado e utilizado em pesquisas desta natureza.

Quanto aos meios, a pesquisa foi bibliográfica nos aspectos da revisão da literatura documental e de campo. A revisão da literatura foi realizada investigando: organização, ambiente organizacional, implicação do ambiente na organização, teoria geral dos sistemas e organização, estratégia, aprendizado, aprendizado gerencial e organizacional e os assuntos voltados à metodologia. A investigação é considerada documental, porque foram utilizados documentos internos da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR, que estão relacionados com o objeto de estudo. A pesquisa é de campo, porque foram coletados dados primários sobre a UNIOESTE de Foz do Iguaçu e sobre a história de vida do gerente.

3.7.1 Algumas Características da Pesquisa Qualitativa

Sabe-se que, nos estudos qualitativos, o investigador e o investigado são agentes que se implicam profundamente, tanto na coleta, na análise como na interpretação dos dados. Assim, são compreensíveis suas possibilidades e limitações. Algumas oportunidades poderão passar despercebidas, diferentes concepções e percepções pessoais interferirão neste processo de pesquisa. Outra característica que se pode indicar, *a priori*, diz respeito ao método de entrevista utilizado para coletar os dados.

O ponto a ser destacado é que os estudos qualitativos são desenvolvidos tendo como principal fonte de informações a percepção e a narrativa de terceiros,

contando com possíveis tendências e omissões. Acredita-se que a técnica escolhida da entrevista em três etapas ajudou a minimizar tais questões.

As principais dificuldades encontradas para a elaboração da Tese relacionaram-se à questão do tempo disponível dos diretores para concederem as entrevistas. Outras dificuldades dizem respeito à natureza da pesquisa qualitativa, que toma forma durante o seu próprio processo de construção, além da complexidade inerente ao processo de escrita e construção de um texto de natureza científica, considerando toda a problemática relacionada com o conhecimento dito científico.

3.8 OPERACIONALIZAÇÃO DA PESQUISA

Conforme indicado ao longo da Tese, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, que deu ênfase à utilização de dados qualitativos (história de vida e experiência do gerente, implicações sobre pensamento e ação no processo de estratégia), sem excluir o uso de informações de quadros, tabelas, gráficos, relatórios e outras informações quantitativas que a organização (UNIOESTE) disponibilizou.

Apresenta-se, a seguir, como o trabalho de campo desta Tese foi operacionalizado.

3.8.1 Delimitação do Estudo

Reafirma-se que se trata de um estudo de natureza qualitativa, configurada num **Estudo de Caso**, que abordou a história da UNIOESTE, *campus* de Foz do Iguaçu - PR e a história de vida de seus diretores (gerentes) e analisou a dinâmica do processo de elaboração de estratégias deste *campus*, tendo como parâmetro fundamental as implicações da história de vida de seus dirigentes neste processo.

Ressalta-se que a compreensão das implicações da história de vida no processo de estratégia deu-se a partir da percepção dos envolvidos, os diretores de

campus da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR. As limitações do procedimento metodológico de estudo de caso já foram enunciadas.

3.8.2 Os Entrevistados (Sujeitos da Pesquisa)

A presente Tese teve como sujeitos de pesquisa os diretores de *campus* da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR, desde o seu nascimento, em 1979, até 2003, com mandato superior a um ano. Deixou-se de realizar entrevista com o professor Narciso Valiati (mandato de oito meses em 1983) e com a professora Conceição Licurgo (mandato de três meses em 2002).

Por se tratar de um estudo de caso, optou-se pela amostra intencional, como forma de assegurar a representatividade dos responsáveis pela concepção, criação e implantação de planos estratégicos na UNIOESTE de Foz do Iguaçu.

Salienta-se que se os resultados comprovarem pressupostos teóricos, estes poderão ser generalizados; caso contrário, somente terão validade para estudos de caso.

3.8.3 Procedimentos para Realizar a Entrevista de Três Etapas

Sabe-se que a coleta de informações para a elaboração de uma Tese, inicia-se com a revisão da literatura em livros, jornais, artigos científicos, periódicos, *internet*, anais de congressos, dentre outras fontes bibliográficas. A análise dos dados e informações inicia-se com o primeiro documento pesquisado, com a primeira entrevista realizada, bem como com as observações de campo.

Para coletar as informações qualitativas sobre história de vida do gerente e a sua experiência gerencial, utilizaram-se procedimentos da entrevista de três etapas, indicados a seguir.

Reuniram-se dados primários sobre a experiência vivida dos atores sociais, exercendo o ofício de diretor geral da FACISA/UNIOESTE de Foz do Iguaçu. Para a coleta desses dados foi dada ênfase ao processo de aprendizagem desses atores

no exercício de sua função gerencial e a implicação desse aprendizado no processo de estratégia da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR.

Conforme foi pontuado, os estudos de natureza descritiva se propõem a investigar o que é determinado fenômeno, ou seja, a descobrir as características de um fenômeno como tal. Nesse sentido, são considerados como objeto de estudo uma situação específica, um grupo ou um indivíduo. (RICHARDSON, 1999, p. 71)

Utilizou-se a técnica de entrevista de pesquisa qualitativa, sugerida por Seidman (1997), desenvolvida em três etapas nessa pesquisa.

Foram realizados três encontros com os diretores de *campus* da FACISA/UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR, nos locais, horários e dias indicados por eles.

O intervalo entre as entrevistas de dois entrevistados e de duas entrevistadas foram de três a sete dias, seguindo a sugestão de Seidman (1997, p. 15), já que este espaçamento consiste em um tempo que, no entendimento do autor, “é bom para o entrevistado refletir sobre a primeira entrevista, mas não é tempo o bastante para esquecê-la”. [...]

Para o entrevistador, esse tempo é bom porque evita “entrevistas idiossincráticas, nas quais o participante pode ter tido um dia terrível, estar doente, etc”. Com um entrevistado e com uma entrevistada, por compromissos pessoais destes diretores, houve adiamentos de entrevistas, ficando assim prejudicado o intervalo de tempo recomendado por Seidman (1997). Na seqüência, na seção 3.8.3.1, pode-se verificar a operacionalização das entrevistas. Um dos diretores teve um tratamento especial.

Este pesquisador, na disciplina de Pesquisa e Estudo das Organizações, ministrada pelo professor Doutor Cristiano José Castro de Almeida Cunha, no programa de doutorado da Engenharia de Produção da UFSC, escreveu um texto tendo como referência a história de vida de um dos diretores da FACISA/UNIOESTE, que, naquela época (2001), fazia o doutorado na UFSC. Para fins da Tese em foco, aproveitou-se aquele texto e realizou-se com o diretor apenas uma entrevista, abordando a sua atuação como diretor e o significado dessa experiência na sua vida pessoal e profissional.

No processo de coleta e registro dos dados e informações, foram utilizadas gravações em áudio e vídeo, excetuando um diretor, em que a entrevista somente foi gravada. Foram utilizadas também anotações de campo. O processo foi complementado com a transcrição literal das gravações efetuadas, realizadas logo após as entrevistas. O texto produzido, *a priori*, foi apresentado aos entrevistados. A gravação em vídeo permitiu a observação de aspectos não-verbais subjacentes às referidas entrevistas. Ressalta-se que os três encontros tiveram, em média, duração de sessenta minutos cada um.

No primeiro encontro, enfatizou-se o contexto da experiência individual através da reconstrução da história de vida do diretor ou da diretora. O objetivo principal foi contextualizar a experiência de vida do entrevistado que lhe permitiu ascender ao cargo de diretor de *campus*. Sobre o contexto é importante ressaltar o pensamento de Patton (*apud* SEIDMAN, 1997, p. 10) de que, “[...] sem o contexto existe pouca possibilidade de explorar o significado de uma experiência”. Na primeira entrevista, pediu-se para o entrevistado falar tudo o que ele se lembrasse de sua vida pretérita (infância, adolescência e fase adulta).

Frisa-se novamente que o trabalho teve como objetivo geral analisar e compreender as implicações do significado da experiência vivida pelo gerente no processo de estratégia.

No segundo encontro, destacou-se a experiência dos entrevistados como diretores de *campus* da FACISA/UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR, nos diversos procedimentos por eles utilizados no desenvolvimento do processo gerencial, os obstáculos, as dificuldades e as possibilidades que o exercício gerencial lhes apresenta. Destacaram-se ainda algumas vivências dos diretores e/ou das diretoras com as suas redes de relacionamento que tiveram analogia direta ou indireta com a atividade gerencial.

Para se obterem tais informações, utilizaram-se *a priori* as seguintes questões norteadoras:

- a) **O que você fez como diretor de *campus*?**
- b) **Em que consistia o seu trabalho gerencial?**

- c) **O que significa para você a atividade gerencial? No seu entendimento, qual as implicações da prática gerencial com planos estratégicos institucionais?**

No terceiro e último encontro, pediu-se para os entrevistados que refletissem sobre o significado da experiência de ser gerente na vida pessoal, profissional, bem como na rede de relações e seu contexto mais amplo.

O objetivo principal desta entrevista foi a busca de **significado** na experiência vivida de ser gerente, bem como as conexões intelectuais e emocionais entre o trabalho gerencial e a vida pessoal dos diretores de *campus* da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR,. Para a compreensão do significado da experiência gerencial, a princípio, utilizaram-se as seguintes questões norteadoras:

- a) **Como você compreende a atividade gerencial?**
- b) **Qual a importância dessa atividade em sua vida ?**
- c) **Que sentido a função de diretor tem para você?**
- d) **O que você achou ou acha mais desafiador na prática gerencial?**
- e) **Como você aprendeu a ser diretor de *campus*?**
- f) **Qual foi a maior dificuldade na transição de professor para diretor de *campus*?**

A construção do texto fenomenológico seguiu os quatro momentos distintos descritos por Bicudo e Espósito (1997):

- a) a leitura da descrição espontânea, que teve como referência as perguntas orientadoras *supra* indicadas ;
- b) a leitura do texto na íntegra, para realizar o levantamento de temas e/ou categorias;
- c) transformação de cada tema encontrado na descrição espontânea para o discurso fenomenológico;
- d) busca da essência ou estrutura.

3.8.3.1 Operacionalização das Entrevistas

As entrevistas foram agendadas com uma semana de antecedência de sua realização. Com três diretores e com três diretoras, o primeiro encontro foi agendado com o uso do telefone. No dia da realização da entrevista, fez-se um telefonema para confirmar o compromisso. O primeiro encontro com os diretores e as diretoras só teve um problema de cancelamento. O segundo e o terceiro encontro foram agendados pessoalmente, no término do primeiro e do segundo encontro, respectivamente.

A seguir apresenta-se a operacionalização da entrevista com os quatro diretores e com as três diretoras de *campus* da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR,.

O procedimento com um dos diretores recebeu tratamento diferenciado dos demais. A seguir indica-se o procedimento de entrevista com esse diretor e, na seqüência, os procedimentos com o restante dos diretores e das diretoras da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR,.

A entrevista com o professor Ricardo Roberto Behr, quarto diretor da FACISA/UNIOESTE, foi realizada em Florianópolis, no dia 30 de agosto de 2004, das 14h às 18 horas, na residência do professor Marison, seu amigo particular. Nessa data, o professor se encontrava em Florianópolis para participar de uma banca de doutorado e também do Encontro Nacional de Graduação em Administração – ENANGRAD.

Inicialmente, as entrevistas seriam realizadas em Vitória-ES. Este pesquisador já havia escrito um texto sobre a história de vida do professor Ricardo Roberto Behr, texto este que foi utilizado para fins desta Tese. Assim, exploraram-se, num único encontro de quatro horas, as questões relacionadas com a sua atuação como diretor da FACISA/UNIOESTE e o significado dessa experiência em sua vida pessoal e profissional. A entrevista foi somente gravada.

Todas as entrevistas com a professora Hildegard Ghisi foram realizadas na sua residência em Foz do Iguaçu - PR,. Ela foi a primeira diretora da FACISA/UNIOESTE.

A seguir indicam-se os desdobramentos para realização das entrevistas:

- a) **primeiro encontro:** foi realizado no dia 25 de maio de 2004, de 15h às 17 horas. Compromisso confirmado via telefone. A duração da entrevista foi de sessenta e cinco minutos. Entrevista gravada e filmada;
- b) **segundo encontro:** foi realizado no dia 03 de junho de 2004, de 15h às 18 horas. Compromisso confirmado via telefone. A duração da entrevista foi de setenta e cinco minutos. Entrevista gravada e filmada;
- c) **terceiro encontro:** foi realizado no dia 10 de junho de 2004, de 15h às 17horas. Compromisso confirmado via telefone. A duração da entrevista foi de sessenta e três minutos. Entrevista gravada e filmada.

As entrevistas com a professora Izolete Nieradka, segunda e sexta diretora da FACISA/UNIOESTE, tiveram os seguintes desdobramentos:

- a) **primeiro encontro:** foi realizado no dia 26 de maio de 2004, de 13h30min às 15 horas. Compromisso confirmado via telefone. Esse encontro se deu numa sala de reunião na UNIOESTE de Foz do Iguaçu. A duração da entrevista foi de cinqüenta e cinco minutos. Entrevista gravada e filmada;
- b) **segundo encontro:** foi realizado no dia 11 de junho de 2004, de 9h às 12 horas. O encontro estava previsto inicialmente para o dia 03 de junho, às 10h da manhã, porém, por solicitação da professora, foi agendado para o dia 11 de junho, às 9h da manhã, na sua residência. Compromisso confirmado via telefone. A duração da entrevista foi de cinqüenta e oito minutos. Entrevista gravada e filmada;
- c) **terceiro encontro:** foi realizado no dia 23 de junho de 2004, de 10h às 12horas. Este encontro estava agendado para o dia 14 de junho, às 15horas, nas dependências da UNIOESTE. Por razões de trabalho na Universidade, a professora pediu para cancelar o compromisso. Um novo encontro foi marcado para o dia 21 de junho de 2004, às 17h30min. Novamente por questões de trabalho na UNIOESTE, a professora pediu que fosse cancelado o compromisso. Foi possível a realização da entrevista no dia 23 de junho de 2004, nas dependências da UNIOESTE. Compromisso confirmado via telefone. A entrevista teve duração de sessenta e oito minutos. Entrevista filmada e gravada.

Todas as entrevistas com o professor Franco Sereni foram realizadas na sua sala de direção na UNIGUAÇU, em São Miguel do Iguaçu-PR. Ele foi o terceiro diretor da FACISA/UNIOESTE.

A seguir indicam-se os desdobramentos para realização das entrevistas:

- a) **primeiro encontro:** foi realizado no dia 31 de maio de 2004 de 17h às 19horas. Este primeiro encontro, *a priori*, foi marcado por telefone, para realizar-se no dia 28 de maio de 2004, às 15horas, na UNIGUAÇU. Em função das atividades de direção do professor, a entrevista não pôde ser realizada, sendo marcada novamente para o dia 31 de maio de 2004, às 17horas, na UNIGUAÇU. O compromisso de 31 de maio de 2004 foi confirmado via telefone. A duração da entrevista foi de setenta minutos. Entrevista gravada e filmada;
- b) **segundo encontro:** foi realizado no dia 25 de junho de 2004, de 19 h às 21 horas. A princípio, este encontro foi marcado para o dia 04 de junho de 2004. Por questões de trabalho, o professor não pôde conceder a entrevista. Um novo encontro foi marcado para o dia 25 de junho de 2004, às 19 horas. O compromisso do dia 25 de junho de 2004 foi confirmado via telefone. A duração da entrevista foi de sessenta e cinco minutos. Entrevista gravada e filmada;
- c) **terceiro encontro:** foi realizado no dia 28 de junho de 2004, de 18h40min às 20 horas. O compromisso desse dia foi confirmado via telefone. A duração da entrevista foi de setenta minutos. Entrevista gravada e filmada.

As entrevistas com o professor José Vicente Corrêa Rodrigues, quinto diretor da FACISA/UNIOESTE, tiveram os seguintes desdobramentos:

- d) **primeiro encontro:** foi realizado no dia 28 de maio de 2004, de 8h às 11 horas. O compromisso foi confirmado via telefone. Esse encontro se deu na sua casa, em São Miguel do Iguaçu-PR. A duração da entrevista foi de oitenta e cinco minutos. Entrevista gravada e filmada;
- e) **segundo encontro:** foi realizado no dia 04 de junho de 2004, de 17h às 19 horas. O compromisso foi confirmado via telefone. A entrevista foi

realizada na sala de direção do professor na UNIGUAÇU. A duração da entrevista foi de sessenta minutos. Entrevista gravada e filmada;

- f) **terceiro encontro**: foi realizado no dia 09 de junho de 2004, de 18h às 19 horas. O compromisso foi confirmado via telefone. A entrevista foi realizada na sala de direção do professor na UNIGUAÇU. A entrevista teve duração de sessenta e sete minutos. Entrevista filmada e gravada.

Todas as entrevistas com a professora Idvani Valéria Sena de Souza Grabarschi foram realizadas na sua residência, em Foz do Iguaçu - PR,. Ela foi a sétima diretora da FACISA/UNIOESTE. A seguir, indicam-se os desdobramentos para realização das entrevistas:

- a) **primeiro encontro**: foi realizado no dia 21 de junho de 2004, de 15h às 17 horas. O compromisso foi confirmado via telefone. A duração da entrevista foi de cinqüenta e oito minutos. Entrevista gravada e filmada;
- b) **segundo encontro**: foi realizado no dia 28 de junho de 2004, de 15h às 17 horas. A princípio, este encontro foi marcado para o dia 25 de junho de 2004, às 15 horas. Por questões de ordem particular, a professora pediu para cancelar o compromisso e marcou, via telefone, um novo encontro para o dia 28 de junho de 2004. O novo compromisso foi confirmado via telefone. A duração da entrevista foi de sessenta e cinco minutos. Entrevista gravada e filmada;
- c) **terceiro encontro**: foi realizado no dia 01 de julho de 2004, de 15h às 17 horas. O compromisso foi confirmado via telefone. A entrevista teve duração de setenta e cinco minutos. Entrevista filmada e gravada.

Todas as entrevistas com o professor Valdecir Antônio Simão foram realizadas nas dependências da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR,. Ele foi o oitavo diretor da FACISA/UNIOESTE. A seguir, os desdobramentos para realização das entrevistas:

- a) **primeiro encontro**: foi realizado no dia 28 de junho de 2004, de 13h30min às 15 horas. O compromisso foi confirmado via telefone. A duração da entrevista foi de cinqüenta e cinco minutos. Entrevista gravada e filmada;

- b) **segundo encontro:** foi realizado no dia 01 de julho de 2004, de 13h30min às 15 horas. O compromisso foi confirmado via telefone. A duração da entrevista foi de sessenta e três minutos. Entrevista gravada e filmada;
- c) **terceiro encontro:** foi realizado no dia 03 de julho de 2004, das 9h às 11horas. O compromisso foi confirmado via telefone. A entrevista teve duração de setenta minutos. Entrevista filmada e gravada.

3.8.4 Procedimentos para Coletar e Analisar os Dados Secundários

Sabe-se que os dados secundários são aqueles disponibilizados na empresa e que estão contidos em atas, manuais, organogramas, fluxogramas, normas e regimentos, leis e estatutos, dentre outros documentos organizacionais. A técnica para coletar os dados secundários da UNIOESTE de Foz do Iguaçu – PR , relacionados com planos estratégicos, baseou-se na consulta aos seguintes documentos:

- a) Lei de Diretrizes e Bases de 1968 e 1996;
- b) Estatuto da UNIOESTE;
- c) Regimento Interno da UNIOESTE, *campus* de Foz do Iguaçu - PR,;
- d) Atas do Conselho Departamental do *campus* desde sua formação;
- e) Atas do Conselho de Centro;
- f) Portarias e demais procedimentos internos da UNIOESTE;
- g) Relatórios do setor de Recursos Humanos;
- h) Relatórios do setor Financeiro;
- i) Relatórios da Direção de Centro e de *Campus*;
- j) Relatórios das Coordenações de Cursos;
- k) Quadros orçamentários.

É importante ressaltar que Richardson (1999, p. 228) salienta que a análise documental “pode ser definida como a observação que tem como objeto não os fenômenos sociais, quando e como se produzem, mas as manifestações que registram estes fenômenos e as idéias elaboradas a partir deles”.

Para a realização do relatório final desta Tese, utilizaram-se, além da análise dos documentos indicados, informações e dados coletados pela técnica de entrevista de três etapas e, ainda, fundamentos teóricos e metodológicos que vieram ancorando a elaboração da Tese.

A análise e interpretação dos dados primários e secundários foram elaboradas pela forma qualitativa e também quantitativa, quando condizentes.

Ressalta-se que os dados primários foram obtidos pela técnica de entrevista, enquanto que os dados secundários foram obtidos por meio da revisão bibliográfica e de pesquisa documental.

3.8.5 Procedimentos para Analisar e Interpretar Dados e Informações

Observa-se que o significado fenomenológico está relacionado com a experiência vivida do ser, pois de acordo com o pensamento de Van Manen (1990), a experiência vivenciada é o ponto de partida e de chegada da pesquisa fenomenológica. O objetivo da fenomenologia é transformar a experiência vivenciada em uma expressão textual de sua essência. Experiências vividas aglutinam significância hermenêutica à medida que nós, reflexivamente, as reunimos, dando memória a elas. Através de meditações, conversações, devaneios, inspirações e outros atos interpretativos, nós atribuímos significação aos fenômenos vivenciados.

Van Manen (1990) observa que quando um fenomenologista pergunta pela essência de um fenômeno (uma experiência vivenciada), ela se torna não muito diferente de um esforço artístico, de uma tentativa criativa que, de alguma maneira, captura um certo fenômeno da vida em uma descrição lingüística, que é tanto holística e analítica, evocativa e precisa, quanto única e universal, é determinado pelo questionamento da natureza essencial de uma experiência vivenciada: um certo modo de ser no mundo, o que para Husserl (1980, p. 10) se constitui num “certo modo de um ente ser visado pela consciência”.

Por sugestão de Van Manen (1990, p. 25), um dos aspectos do método fenomenológico é a identificação de temas. Segundo ele,

temas fenomenológicos podem ser entendidos como as estruturas da experiência. Assim, quando nós analisamos um fenômeno, estamos

tentando determinar o que os temas são, as estruturas de experienciar que compõem aquela experiência. Seria simplista, porém, pensar em temas como formulações conceituais ou declarações categóricas. Afinal de contas, é experiência vivida que nós estamos tentando descrever, experiência vivida não pode ser capturada com abstrações conceituais.

Por meio do enfoque fenomenológico, procurou-se entender o significado da experiência vivida do gerente e como ela se manifesta para sua consciência no exercício de sua função diretiva.

Para sintetizar as informações, além da análise de conteúdo (análise por categorias), utilizou-se a análise temática, levando em conta a abordagem holística, seletiva e a detalhada, em especial para identificar temas sobre a experiência vivida do gerente (VAN MANEN, 1990). Como guia para reflexão dos temas capturados no processo dessa pesquisa, foram utilizadas as categorias **vivência do espaço, vivência do corpo, vivência do tempo e vivência de relacionamentos**, que pertencem à estrutura fundamental do mundo vivido. (VAN MANEN, 1990)

No capítulo a seguir, apresenta-se descrição, análise e compreensão das implicações da história de vida do gerente no processo da estratégia, obtidas dos dados primários e secundários.

4 ANÁLISE E COMPREENSÃO DE DADOS E INFORMAÇÕES

A educação não é espontânea. Seus princípios precisam ser repetidos, postos em prática durante anos. Não é de outra forma que poderemos nos transformar. Este aprendizado é vital para se viver em sociedade e fazemos de nós melhores seres humanos.
Dalai Lama

Neste capítulo apresenta-se, à luz da teoria e da metodologia indicadas nos dois capítulos precedentes, análise documental e conteúdo de excertos das entrevistas que foram feitas com os diretores gerais da UNIOESTE de Foz do Iguaçu – PR, descrição, análise e compreensão das implicações da história de vida do diretor geral (gerente) no processo de estratégia desta Universidade.

Optou-se nesta Tese por utilizar o nome próprio dos diretores e das diretoras gerais da UNIOESTE de Foz do Iguaçu, tendo em vista que, além de terem formado e consolidado o objeto deste trabalho (UNIOESTE), são também interlocutores da oralidade que possibilitou alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa. Frisa-se que estes diretores são pessoas públicas conhecidas e reconhecidas na cidade de Foz do Iguaçu e região. Por isso a opção de tratá-los como atores e autores.²³

Estas mulheres e estes homens foram os responsáveis pela consolidação do ensino superior em Foz do Iguaçu, pois se, em agosto de 1979, a FACISA começava com cento e cinquenta alunos universitários, hoje a cidade possui mais de dez mil estudantes, compondo o quadro discente das IES públicas e privadas existente na terra das Cataratas, além, é claro, de ter nos quadros docentes destas IES mais de quinhentos professores universitários.

No período de 1979 a 2003, três diretoras e quatro diretores dirigiram a FACISA/UNIOESTE. A seguir, apresenta-se um mini currículo de cada um.

A primeira diretora foi a senhora Hildegard Ortrud Litzinger Ghisi. Ela é formada em Pedagogia pela UFPR. Especialista em Planejamento Educacional pela PUC-RJ. Mestre em Engenharia de Produção pela UFSC. Antes de atuar como diretora da FACISA atuou como Técnica Educacional na FUNDEPAR e professora na UFPR. Depois que deixou a FACISA, atuou como professora de uma IES privada

²³Os nomes de pessoas e de instituições apontadas pelos diretores e pelas diretoras neste capítulo são de sua inteira responsabilidade.

de Curitiba – PR . Atualmente atua como empresária e dirige uma empresa de construção civil na cidade de Foz do Iguaçu – PR .

A segunda e a sexta diretora foi a senhora Izolete Maria Aparecida Nieradka. É formada em Matemática pela Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná (UNICENTRO) de Guarapuava e em Pedagogia pela Faculdade de Presidente Prudente. Especialista em Administração e Contabilidade pela Universidade Cândido Mendes do Rio de Janeiro. Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela UFRG. Especialista em Matemática pela PUC-MG. Especialista em Educação pela UNICENTRO de Guarapuava. Antes de atuar como diretora da FACISA, atuou como professora e chefe de departamento de exatas na FACISA. Depois do primeiro mandato, atuou como vice-diretora. Ao retornar do programa de mestrado em educação da UNICENTRO, foi eleita pela comunidade acadêmica da UNIOESTE de Foz do Iguaçu para o seu segundo mandato de diretora. Deixando a direção da UNIOESTE, a professora vem atuando como docente e participando intensamente da vida acadêmica da UNIOESTE.

O terceiro diretor foi o senhor Franco Sereni. É formado em Matemática pela UNICENTRO de Guarapuava. Especialista em Estatística, em Matemática e Mestre em Educação pela UNICENTRO. Antes de atuar como diretor da FACISA/UNIOESTE, atuou como professor e chefe de departamento de exatas desta Faculdade. Depois que deixou a direção, atuou como professor da FACISA/UNIOESTE até se aposentar. Atualmente atua como diretor geral da UNIGUAÇU de São Miguel do Iguaçu – PR, IES privada, da qual ele também é sócio.

O quarto diretor foi o senhor Ricardo Roberto Behr. Ele é formado em Administração pela UFPR. Especialista em Administração pela UFSC. Mestre em Administração pela UFPR. Doutor em Engenharia de Produção pela UFSC. Antes de atuar como diretor da FACISA, atuou como professor, por dez anos, numa IES privada, em Criciúma – SC. Atuou como professor da FACISA/UNIOESTE e também como Assessor Especial de Administração da FUNIOESTE, na gestão do professor José Kuiava. Depois que deixou a direção e a FACISA/UNIOESTE, tem atuado até os dias atuais como professor e Chefe do Departamento de Administração da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, Conselheiro do Conselho Regional

de Administração do ES, Conselheiro da Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração. Atua também como professor convidado da Universidade Nacional de San Agustín de Arequipa, no Peru. Consultor do MEC/SESU e INEP para avaliação e reconhecimento de cursos superiores.

O quinto diretor foi o senhor José Vicente Corrêa Rodrigues. Ele é formado em Administração pela FACISA. Especialista em Administração de Inovações pela PUC de Belo Horizonte – MG. Especialista em Administração Financeira pelo INBRAPE/FACISA. Antes de atuar como diretor da FACISA, foi professor, chefe de departamento de administração e coordenador de cursos desta faculdade e também membro de diversas comissões na FUNIOESTE. Depois que deixou a direção e a FACISA/UNIOESTE, atuou na câmara de vereadores de Foz do Iguaçu e como professor do CESUFOZ. Atualmente é diretor pedagógico da UNIGUAÇU de São Miguel do Iguaçu - PR.

A sétima diretora foi a senhora Idvani Valéria Sena de Souza Grabarschi. Ela é formada em Administração pela FACISA. Especialista em Marketing pela UFPR. Especialista em Turismo pela ECA-USP. Mestre em Engenharia de Produção pela UFSC. Antes de atuar como diretora, exerceu o magistério na FACISA/UNIOESTE. Atuou também como coordenadora de cursos desta Faculdade. Foi Assessora no segundo mandato da professora Izoete Nieradka. Depois que deixou a direção da FACISA/UNIOESTE, tem atuado como professora da IES, instituição privada, União Dinâmica de Faculdades Cataratas – UDC.

O oitavo diretor foi o senhor Valdecir Antônio Simão. Formado em Administração pela UNICENTRO de Guarapuava. Especialista em Administração de Recursos Humanos pela FAE de Curitiba – PR. Mestre em Administração pela PUC do Rio de Janeiro. Antes de atuar como professor e diretor da UNIOESTE, foi professor da Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranaíba – FAFIPA. Depois que deixou a direção, tem atuado como docente da UNIOESTE de Foz do Iguaçu e também como Assessor na gestão do professor Leônidas Lopes de Camargo.

Conforme indicado no capítulo precedente e na introdução, utiliza-se, neste capítulo, o tetraedro, para compreender as implicações da história de vida do gerente no processo de estratégia da FACISA/UNIOESTE. Ressalta-se que a

história de vida de cada diretor e a sua participação na direção da Faculdade foram obtidas com a utilização da entrevista qualitativa de três etapas.

4.1 O TETRAEDRO DO PRIMEIRO MANDATO

Esta seção tem como objetivo básico analisar e compreender o contexto externo e interno de criação da FACISA. O conteúdo e o processo de sua criação. Além de compreender o significado desta Faculdade para a cidade de Foz do Iguaçu, compreende-se também o significado pessoal de ser diretora geral desta IES.

4.1.1 O Contexto Externo e os Antecedentes Históricos que Precederam o Primeiro Mandato (1979-1983)

Behr (1996, p. 44) argumenta que, “desde de 1971, lideranças do oeste do Paraná [incluindo lideranças de Foz do Iguaçu] lutavam para implantar” nas principais cidades desta região - Cascavel, Foz do Iguaçu, Marechal Cândido Rondon e Toledo [estas cidades eram e, ainda são as mais proeminentes da região oeste do Paraná] a prática do **Ensino Superior**.

Conforme depoimento da diretora Hildegard Ghisi, as principais instituições de Foz do Iguaçu (ACIFI, PMFI, PF, Receita Federal, Rotary Clube, Lions Clube, Núcleo Regional de Ensino, Exército), em 1975, já se articulavam para implantar na cidade uma IES isolada, que seria mantida, *a priori*, por uma fundação municipal.

Frisa-se que, na década de setenta, começaria, na cidade de Foz do Iguaçu, a construção da barragem de Itaipu. A obra se tornou até o presente momento a maior hidrelétrica do planeta. Este acontecimento provocou na cidade de Foz do Iguaçu um crescimento populacional fora dos padrões de normalidade. No início da década de setenta, a população da cidade era de vinte mil habitantes. No final da década de oitenta, a cidade tinha cento e vinte mil habitantes. Hoje, a cidade conta com mais de duzentos e oitenta mil habitantes.

O professor José Afonso de Oliveira (*apud* BEHR, 1996, p. xii) diz que “a FACISA foi organizada no período dos anos 70”. Para ele, existia na comunidade iguaçuense um grande anseio de implantar uma faculdade e trazer para Foz do Iguaçu curso de nível superior, facilitando assim o ingresso de profissionais liberais e da população jovem residentes na cidade, naquela década. A diretora Hildegard Ghisi observa que a Fundação Educacional de Foz do Iguaçu foi criada em 1975 como fundação municipal.

Para o professor José Afonso de Oliveira, “graças à intermediação da Itaipu e do então comandante do 34º Batalhão de Fronteira, conseguiram aprovar, por decreto do presidente João Figueiredo”, a criação da FACISA e a instalação de dois cursos superiores. O professor José Afonso salienta que a FUNEFI foi indicada para ser a entidade mantenedora da FACISA, e que a participação do poder público municipal foi decisiva para a criação da Faculdade e para a implantação dos dois cursos iniciais. A argumentação do professor José Afonso é corroborada pela observação da diretora Hildegard Ghisi de que “a participação do Prefeito, Coronel Clovis Cunha Viana, e do então Presidente da Itaipu contribuíram sobremaneira para implantar, em Foz do Iguaçu, o **Ensino Superior**”. “Acho que a Itaipu não foi o motivo principal da criação da FACISA; a cidade de Foz do Iguaçu já vinha trabalhando nesse sentido desde o ano de 1970”. Entretanto, ela assevera que “a Itaipu contribuiu de modo significativo na criação e na implantação da FACISA”. Salienta-se que a Itaipu continua contribuindo com a UNIOESTE *campus* de Foz do Iguaçu. A parceria que a UNIOESTE de Foz do Iguaçu estabeleceu com a Itaipu e com Furnas, na década de noventa, facilitou a criação dos cursos tecnológicos deste *campus*. Ciência da Computação, em 1995, Engenharia Elétrica, em 1997 e Engenharia Mecânica, em 2001.

Percebe-se que a criação da Faculdade e a implantação de curso de nível superior em Foz do Iguaçu tiveram como forças subjacentes o trabalho coletivo das instituições que representavam os interesses e a vontade da comunidade iguaçuense.

O professor José Afonso ainda explica que a FACISA também foi criada para atender os interesses de empresários e profissionais liberais de Foz do Iguaçu. Por isso, inicialmente foram instalados os cursos de Administração de Empresas e o de

Ciências Contábeis. A diretora Hildegard Ghisi, que foi a criadora do projeto original dos cursos da FACISA, argumenta que,

no projeto original, nós fizemos a previsão de quatro cursos (administração de empresas, ciências contábeis, letras e turismo). Inicialmente foram implantados os cursos de Administração de Empresas e de Ciências Contábeis, para atender a demanda reprimida dos profissionais liberais que trabalhavam em Foz do Iguaçu.

Pensar, projetar e trabalhar coletivamente, pode ser o caminho para o desenvolvimento de uma comunidade, quiçá de uma região. A criação da FACISA reflete esse modo coletivo da comunidade iguaçuense de fazer as coisas.

4.1.2 O Contexto Interno, o Processo de Criação da FACISA e as Estratégias no Primeiro Mandato (1979-1983)

No início da década de setenta, o Brasil viveu um período de intenso crescimento econômico. Em função desse crescimento, como também em função da necessidade de profissionais com formação de nível superior, aconteceu, concomitante a estes eventos, a expansão do **Ensino Superior**.

No Estado do Paraná, a interiorização do ensino deu-se por meio da criação de IES isoladas, geralmente mantidas por fundações municipais. No Paraná, neste período, além da Universidade Federal – UFPR - localizada em Curitiba, haviam sido criadas três universidades estaduais. A Universidade Estadual de Londrina – UEL, a Universidade Estadual de Maringá – UEM e a Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. No restante do Estado, discutia-se a possibilidade de criação do ensino superior que poderia ser mantido pelo governo federal ou pelo governo estadual.

A diretora Hildegard Ghisi diz que o Estado do Paraná, nessa época, estava interessado na consolidação das universidades estaduais nas cidades de Londrina, de Maringá e de Ponta Grossa. E que a interiorização do ensino nas demais localidades do Estado dar-se-ia por meio de fundações municipais.

Conforme pesquisa documental e de acordo com Behr (1996), na região oeste do Paraná, criaram-se quatro faculdades isoladas, todas mantidas por

fundações municipais. Em 1972, foi criada a Faculdade de Ciências e Letras de Cascavel – FECIVEL. Em 1979, foi criada a Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Foz do Iguaçu – FACISA. E, em 1980, foram criadas duas Faculdades. A Faculdade de Ciências de Marechal Cândido Rondon – FACIMAR e a Faculdade de Ciências de Toledo – FACITOL.

Percebe-se que a interiorização do ensino superior no oeste do Paraná ocorreu com a criação de IES isoladas, mantidas pelo poder público municipal e pela cobrança de mensalidades de seus alunos.

A professora Izoete Nieradka observa que, no ano de 1970, ela era Inspetora Regional de Ensino. Pelo fato de ser inspetora, ela foi convidada para compor um grupo que começava a discutir a possibilidade de criação do ensino superior na cidade de Foz do Iguaçu. De acordo com a professora Izoete Nieradka, esse grupo, *a princípio* se dispersou e, novamente, em 1975, a comunidade iguaçuense voltou a pensar na possibilidade de criação e instalação do ensino superior na cidade. Explica que as instituições representativas de Foz do Iguaçu se reuniram formando um grupo para estudar a viabilidade de se criar uma faculdade. O prefeito da época, Coronel Clovis Cunha Viana, enviou para a Câmara um projeto de Lei de criação de uma fundação municipal. Então, em 1975, foi criada a Fundação Educacional de Foz do Iguaçu – FUNEFI.

A diretora Hildegard Ghisi explica que, em 1978, foi convidada pela FUNEFI para resolver um problema jurídico desta fundação, bem como para planejar a criação da faculdade e seus respectivos cursos iniciais. Ela diz que “acredito que fui convidada para resolver esse nó jurídico da FUNEFI e projetar a criação da faculdade, em função da minha formação profissional e da confiança que as pessoas depositaram em mim”.

Salienta-se que a professora Hildegard Ghisi fixou residência em Foz do Iguaçu no ano de 1973. O convite da FUNEFI se deu por algumas razões. Primeiro, o grupo da FUNEFI já havia pedido para o CEE a criação da faculdade e a autorização de cursos, sem ter obtido êxito. Segundo a professora Hildegard Ghisi, tinha uma formação excelente para a época. Havia cursado o mestrado na PUC do Rio de Janeiro, na área de Planejamento Educacional. Tinha trabalhado como Coordenadora de Projeto de Pesquisa na FUNDEPAR, além de ter sido professora

da Universidade Federal do Paraná – UFPR. Terceiro, seu pai, que era diretor de um colégio secundarista em Castro – PR, era um homem muito conhecido na área da educação. Ele foi, durante trinta e cinco anos, ativo participante da área educacional e do ensino em Curitiba – PR. Quarto, a professora Hildegard Ghisi tinha uma rede de relacionamento junto à UFPR e junto ao CEE. Com estas credenciais, a FUNEFI não teve dúvidas em convidá-la e contratá-la para planejar a criação da faculdade e a criação do projeto para a instalação de cursos.

A diretora Hildegard Ghisi sublinha que no projeto original da FACISA foram projetados quatro cursos. Os cursos de Administração de Empresas, de Ciências Contábeis, de Letras e de Turismo. Tanto a diretora Hildegard Ghisi como a professora Izolete Nieradka observam que o CEE somente autorizou o funcionamento dos cursos de Administração e de Ciências Contábeis devido à precariedade das instalações físicas da época. Observa-se que a FACISA nasceu como uma IES nômade em 1979 e permaneceu assim até o ano de 1994. Neste ano, o diretor José Vicente, tomou a decisão de mudar-se para o local que hoje é a sede própria e definitiva da FACISA/UNIOESTE. Ressalta-se que no ano de 1994 as instalações da sede própria da FACISA encontravam-se ainda em construção e eram muito precárias.

A FACISA foi uma instituição nômade porque, inicialmente, ocupou as instalações físicas do Colégio Estadual Parigot de Souza, uma vez que no período noturno o Colégio estava ocioso. De acordo com a professora Hildegard Ghisi, este Colégio somente teve capacidade física para suportar os alunos da FACISA por três semestres. No começo de 1981, a FACISA já contava com seiscentos alunos, e teve que se mudar para o Colégio Estadual Barão do Rio Branco. Explica que “a mudança do Colégio Parigot de Souza para o Colégio Barão do Rio Branco teve todas as questões políticas facilitadas pelo prefeito Coronel Clovis Cunha Viana e pelo então secretário de educação do Paraná, uma vez que ambos estavam interessados na interiorização do ensino superior”.

Fica evidente que a articulação coletiva das instituições representativas da cidade de Foz do Iguaçu foram determinantes para a criação da FACISA.

4.1.3 O Conteúdo e as Ações (estratégias) da FACISA no Primeiro Mandato (1979-1983)

A senhora Hildegard Ghisi foi convidada e contratada pela FUNEFI para ser a primeira diretora. A sua contratação como diretora se deu obviamente devido a sua formação acadêmica, ao trabalho que fez no planejamento da criação da FACISA e na elaboração do projeto pedagógico dos quatro primeiros cursos da faculdade. Evidencia-se que a professora Hildegard Ghisi é filha de imigrantes alemães, que vieram para o Brasil em função da ascensão do nazismo na Europa. Seu pai, que era formado em matemática e física, foi diretor de uma escola na Alemanha e de um colégio interno secundarista na cidade de Castro no Paraná. Ela fez a escola normal. Suas palavras indicam o quanto a educação esteve presente na sua formação como cidadã e como profissional. “Toda a minha vida, desde quando me dou conta, o meu pai trabalhava como diretor e professor no ensino fundamental e médio. Não estudei no colégio que meu pai dirigia na cidade de Castro. Estudei dos sete aos dezessete anos num colégio de freiras”. A diretora explica que quando terminou a escola normal, seu pai a desafiou, instigando que ela fizesse um curso superior:

o argumento do meu pai era: ‘veja, todos na família têm curso superior. Curso superior é muito importante. Só você que não vai ter. Vai ficar em casa. Vai se aposentar como professora do ensino fundamental’.
‘Não tive como contra-argumentar. Como eu havia tomado gosto pelas questões da educação, tomei a decisão de fazer o vestibular para o curso de pedagogia. Formei-me em pedagogia na UFPR.’

Aprendeu a gostar da pedagogia no processo de formação. “Fiz o vestibular de pedagogia sem saber muito bem o que queria, mas com certeza, quando eu comecei estudar; era aquilo que eu gostava. O curso de pedagogia tinha uma relação direta com a escola normalista”. Ela acrescenta que, “com certeza gostei muito do curso de pedagogia, aproveitei bastante. Foi uma época de efervescência, de 1965 a 1969. Então eu acho que algumas gerações têm o privilégio de participar de algumas etapas da vida nacional que fazem diferença nas histórias pessoais”.

Para a diretora Hildegard Ghisi, muito da sua formação acadêmica foi inspirada no trabalho que seu pai realizava como educador e diretor de escola. Suas palavras indicam essa influência:

Eu tenho impressão que fui levada a fazer pedagogia, talvez, pela orientação de meu pai e, em segundo plano, pelo fato de eu ter tido sempre a saúde muito frágil, detalhes de vida pessoal. Eu não pude fazer o curso científico. Eu fui para a escola normal, porque o curso científico era noturno e as exigências de estudo eram maiores que a da escola normal. A escola normal exigia menos em termos de matemática. A formação da escola normal me encaminhou para me tornar educadora.

Argumenta ainda que, no processo de formação do curso de pedagogia, ela se interessou pela pesquisa. “Criei o centro de estudos pedagógicos. Sempre estive interessada na pesquisa, principalmente na pesquisa em educação. Com vinte e três anos, eu fui fazer o mestrado no Rio de Janeiro, em Planejamento Educacional”.

Ministrou aulas como voluntária de metodologia de pesquisa na UFPR, pois na época não se contratava professor para atuar na área de educação. Ela explica que “fui contratada como professora depois de ter atuado como professora voluntária e de ter sido aprovada no concurso público de 1970. Em 1972, eu já estava fazendo o mestrado na PUC-RJ, na área de planejamento educacional”. “Estudei e escrevi minha dissertação de mestrado sobre Anísio Teixeira”.

Percebe-se que a formação acadêmica da professora Hildegard Ghisi, no início da década de setenta, era uma formação excepcional. Acrescenta que, em 1973, já se encontrava morando em Foz do Iguaçu. “Lamentavelmente, acho que devido a minha formação que era excepcional para a época e devido ao forte corporativismo existente entre os professores, eu não consegui trabalhar com educação em Foz do Iguaçu, nem em escolas públicas, nem em escolas privadas”. A diretora observa que “havia muitos professores, alguns sem qualificação, mas a defesa das posições pelo grupo local de professores era absoluta. O corporativismo dos professores de Foz do Iguaçu, nesta época, era tão acentuado que quem vinha de fora não tinha a menor possibilidade de obter trabalho”.

Ela argumenta que, em 1978, “todas as organizações decidiram, de alguma maneira, colaborar para que se tornasse viável criar uma faculdade em Foz do Iguaçu”. Tais instituições representativas queriam o ensino superior na cidade como justificativa para poder trazer para residir, em Foz do Iguaçu, profissionais qualificados, profissionais que ainda estavam em processo de formação superior e de profissionais que tinham filhos com idade para cursar uma faculdade. Nesta época, havia o maior interesse em que fosse criada em Foz do Iguaçu uma

faculdade. Ofereceria profissionais altamente qualificados para lecionar na faculdade e teria argumentos favoráveis para que estes profissionais viessem a residir na cidade. A diretora explica que “o presidente da Itaipu, juntamente com o prefeito, Coronel Clovis Cunha Viana, estavam muito empenhados em trazer para Foz do Iguaçu o Ensino Superior, para que a cidade pudesse suportar o crescimento populacional que estava acontecendo com o processo da construção da barragem de Itaipu”.

Esta consciência, de acordo com a diretora Hildegard Ghisi, envolvia o quadro de pessoal da Receita Federal, da Polícia Federal, da Marinha, do Exército, da Itaipu e da União de Construtoras – Unicon. Existia o entendimento que se fosse criada uma faculdade na cidade, a fixação do pessoal com formação de nível superior seria facilitada.

Esclarece também que a Universidade Cândido Mendes do Rio de Janeiro estava interessada, na década de setenta, na implantação de uma filial em Foz do Iguaçu. Esta Universidade promoveu um curso isolado de especialização, em 1978. “Muitas pessoas participaram, porque havia um afã, uma ânsia por oportunidades de aprimoramento e de formação”.

Na criação da FACISA, para Hildegard Ghisi,

muitas coisas foram facilitadas, porque havia uma conjugação de fatores extremamente positivos. O conselho de curadores da FUNEFI era composto de pessoas que realmente estavam interessadas em trazer para Foz do Iguaçu o ensino de nível superior. O prefeito Clovis Cunha Viana e o presidente da Itaipu, na época, o Senhor Wilson de Souza Aguiar, estavam muito empenhados que Foz do Iguaçu se desenvolvesse em um ritmo próximo, e não ficasse totalmente à margem do grande projeto e da envergadura que tinha a obra da hidrelétrica de Itaipu.

Ela prossegue:

as coisas não foram difíceis, em menos de um ano, a FUNEFI estava regularizada como fundação de direito público, e nós entramos com um processo no CEE. O Conselho aprovou o projeto, veio fazer a vistoria. Devido à precariedade das instalações físicas, autorizou a implantação somente dos cursos de Administração de Empresas e de Ciências Contábeis. O projeto foi encaminhado para Brasília e fomos agraciados com o Decreto de sua aprovação, no dia 19 de junho de 1979.

O projeto inicial da FACISA, elaborado pela diretora Hildegard Ghisi, previa a implantação dos cursos de Administração de Empresas, de Ciências Contábeis, de Letras e de Turismo, tendo como referencial a vocação de Foz do Iguaçu para o

turismo internacional. Argumenta que “o curso de administração foi pensado desde o início para ter como foco a administração hoteleira”. Nessa época, Foz do Iguaçu já tinha uma rede de hotéis muito expressiva no cenário nacional e internacional.

A diretora ressalta que o projeto tinha sido encaminhado para Brasília a menos de vinte dias. Para ela,

a aprovação da faculdade foi uma coisa muito mágica e foi realmente porque todas as pessoas colaboraram, todos queriam. Foz do Iguaçu era importante no cenário estadual e nacional. Houve uma sinergia positiva para trazer para Foz do Iguaçu o ensino Superior. O presidente do CEE na época (1979), por exemplo, foi uma pessoa que deu um apoio muito grande. Felizmente eu tinha trabalhado com ele na FUNDEPAR, as coisas não foram gratuitas, havia muitas relações, eu tinha sido aluna na UFPR de três membros do CEE. Na época, o processo de liberação de curso superior se dava em cima de basicamente caracterização da demanda educacional. Os dados estatísticos de Foz do Iguaçu justificavam, afluíam que era viável, que era possível. Assim, a faculdade foi autorizada a funcionar em condições precárias na Escola Estadual Parigot de Souza.

A autorização de funcionamento da FACISA foi fundada na riqueza de recursos humanos de alto nível que a Itaipu possuía. Todavia, a criação da FACISA realmente se deu pelo desejo do povo iguaçuense de implantar em Foz do Iguaçu o ensino superior, para que seus filhos e filhas pudessem estudar na cidade, sem ter que procurar outros lugares para fazer um curso superior.

Nós imaginávamos que a criação de uma faculdade em Foz do Iguaçu pudesse ser também um fator de integração das cidades que formam a região da tríplice fronteira (Foz do Iguaçu-Brasil; Ciudad Del Leste-Paraguai; Puerto Iguazu- Argentina).

A diretora Hildegard Ghisi diz que como era uma situação nova e inusitada, “houve de nossa parte uma série de cautelas, visando que o processo fosse muito bem feito; era importante que o processo de planejamento da faculdade e dos cursos fosse de absoluta credibilidade”.

Como estratégia, considerando o novo e o inusitado e a falta de experiência, no mandato da diretora Hildegard Ghisi, todos os vestibulares, a começar pelo primeiro, foram elaborados pela equipe de professores da FEA de Curitiba – PR. Explica que esta estratégia foi utilizada por três motivos. Primeiro, os cursos iniciais da FACISA foram Administração e Ciências Contábeis, que eram o forte da FEA. Segundo, porque a FEA tinha tradição no planejamento de vestibular e se dispunha a prestar esse tipo de serviços para as IES isoladas. Terceiro, essa estratégia permitiu à direção manter-se isenta de qualquer envolvimento com a aprovação dos candidatos, tendo em vista que a disputa por vaga era muito grande e a clientela dos primeiros vestibulares era essencialmente uma demanda reprimida, formada por

profissionais liberais e por profissionais atuantes na comunidade, que queriam se qualificar.

Durante o primeiro mandato, Hildegard Ghisi relata que não foi para a sala de aula porque o trabalho na direção era muito absorvente. Acresce que o espaço da sala de aula é um ambiente mágico. “Eu acho que, mesmo não tendo atuado como professora da FACISA, eu não perdi a magia da sala de aula, tendo em vista o fato de ter feito parcerias com algumas IES de renome e com alguns professores que marcaram a sua passagem na FACISA”. Por exemplo, “trouxemos o professor Michel Thiollent, professor convidado, na época, da UNICAMP, para ministrar aulas na forma de módulo, na FACISA”. O professor Michel Thiollent realmente fez a magia da sala de aula. “Eu, na função de diretora, pude acompanhá-lo de perto”. Por isso, o aprendizado adquirido com a disciplina de Metodologia de Pesquisa do professor foi o despertar da magia da sala de aula e o despertar da criatividade. Os alunos dessa época foram agraciados e privilegiados com a vinda de muitos professores convidados.

A prática de oferecer disciplina por módulo, na FACISA, foi a estratégia que se encontrou para ofertar ensino de qualidade:

Tivemos muitas experiências excelentes com pessoas de Foz do Iguaçu e com professores que vieram de fora. Os professores que vinham de outras IES tiveram que aprender a trabalhar por módulo. Para eles foi também um processo rico de aprendizagem, uma vez que foram obrigados a trabalhar o conteúdo de um semestre ou de um ano em três encontros semanais.

A diretora frisa que “todos os professores do Brasil gostam de vir para Foz do Iguaçu. Naquela época, as aulas eram ministradas no período noturno. Durante o dia, alguns alunos levavam os professores para conhecer toda a região da tríplice fronteira”.

De acordo com Hildegard Ghisi, durante todo o seu mandato esteve acompanhando o processo e as experiências de trabalhar com professores convidados. Ela diz que isso lhe possibilitou não perder a magia da sala de aula.

Assim, de alguma maneira eu estava monitorando as aulas por módulo, porque a experiência também trouxe momentos muito difíceis. Em muitas ocasiões os alunos se sentiram esgotados, nós tivemos que dar aula, durante alguns períodos, aos sábados e domingos. Tivemos que equilibrar as coisas. O melhor, em termos de qualidade de ensino, implicava alguns sacrifícios.

A principal estratégia implementada na gestão da diretora Hildegard Ghisi foi ter bons professores ministrando aula, para que o trabalho de ensino no espaço da sala de aula fosse altamente produtivo. As limitações ergonômicas e de instalações físicas tinham que ser suplantadas com a qualidade de ensino que era oferecido. Essa qualidade somente foi possível tendo, no quadro docente, professores altamente qualificados e comprometidos com a prática do ensino. “No nosso mandato, nós sempre primamos pela qualidade no ensino e alguns processos de rupturas foram superados pela qualidade de ensino que a FACISA ofertava”.

A diretora Hildegard Ghisi explica que a troca com outras IES foi para a equipe da primeira gestão uma fonte de reflexão e de adaptação de estratégia a cada contingência. “A parceria com IES como a UFPR, a FAE de Curitiba, a FGV e com alguns professores da UNICAMP, com certeza fizeram a diferença da FACISA naquele momento, agregou valor. A minha inexperiência de diretora e gestora foi suprida por estas parcerias”. Observa que nunca hesitou em trazer professores visitantes habilitados do quadro docente de alguma IES de renome.

Afirma que promoveu, na sua gestão, o primeiro curso de formação de docentes, que se chamou o **primeiro ensinar**. O ministrante do curso foi o professor Ribeiro, químico e diretor da Du Pont. Era um apaixonado por administração, organização e docência.

“O trabalho da direção, no começo da FACISA, era fazer o meio de campo entre o professor, as necessidades de sala de aula, o aluno e o planejamento do próximo semestre”.

No planejamento da FACISA, quando a faculdade ainda estava ocupando o espaço físico do Colégio Barão do Rio Branco, constava a idéia de negociar, num prazo de dois anos, com a Itaipu a mudança definitiva para o Colégio Anglo Americano da Vila A, transformando este Colégio na sede própria e definitiva da FACISA/UNIOESTE. Todas as instalações deste Colégio foram construídas com dinheiro público da Itaipu, e a FACISA, então, sendo também uma instituição mantida pelo poder público municipal, poderia ocupar em definitivo estas instalações. Segundo ela, “não se pensava, no meu mandato, que a FACISA pudesse se mudar para o Colégio Anglo Americano da Vila C. A mudança para a Vila C para mim foi um pesadelo, com toda a certeza eu teria lutado com todas as

forças para que essa mudança não acontecesse”. Pontua-se o que o diretor Franco Sereni pensa sobre o assunto transferência para a Vila C diz:

a estratégia de se mudar para o Colégio Anglo Americano da Vila C foi o meio que nós encontramos de unir, na dor, alunos e professores dos quatro cursos (administração de empresas, ciências contábeis, letras e turismo), bem como os técnicos administrativos, para que todos trabalhando em uníssono pudessem encontrar a solução da sede própria da FACISA, fazendo com que a faculdade deixasse de ser nômade.

Se as condições e as instalações físicas da FACISA nos Colégios Parigot de Souza e Barão do Rio Branco eram precárias, no Colégio Anglo Americano da Vila C as dificuldades, incluindo dificuldade de acesso e a precariedade física, aumentaram enormemente. Respeita-se a decisão do diretor Franco Sereni, todavia a FACISA ter-se mudado para a Vila C foi um retrocesso no processo de busca e consolidação de sua sede própria. Não se entende porque na época a FACISA não convocou a comunidade acadêmica e a comunidade iguaçuense para ocupar em definitivo o espaço físico do Colégio Anglo Americano da Vila A, tendo em vista que a construção desse Colégio se deu totalmente com dinheiro público.

A diretora em foco frisa que, no seu mandato, a FACISA nunca visou obter lucros. Observa que “o cálculo das mensalidades dos alunos dava-se somente em termo de cobertura dos custos fixos e variáveis que a Faculdade tinha. Eu me lembro que tinha pais que pagavam uma mensalidade maior para os filhos no jardim de infância do que a mensalidade que eles pagavam na FACISA”.

A questão da gratuidade do ensino não esteve presente no primeiro mandato na FACISA. Para a diretora Hildegard Ghisi, “as pessoas que concorriam ao vestibular e entravam na Faculdade tinham a disponibilidade de pagar as mensalidades. Tanto isto é verdade que nós nunca tivemos inadimplência na nossa gestão”. Os dirigentes do estado, na época, não pensavam na criação da UNIOESTE com a reitoria em Cascavel. Eles pensavam em educação superior no Paraná, com base em três pólos: Londrina – UEL; Maringá – UEM; e Ponta Grossa – UEPG.

Os últimos oito meses do primeiro mandato da FACISA foram governados pelo professor Narciso Valiati, que assumiu o lugar da professora Hildegard Ghisi. O pedido de afastamento da professora do cargo de direção se deu por questões de ordem política. A professora argumenta que

quando o cargo de diretor da FACISA ficou mais cobiçado que o cargo de presidente da FUNEFI, eu pedi para sair, uma vez que eu tinha sido contratada para fazer um trabalho técnico e pedagógico. Dessa forma, quando as questões de política e de poder começaram a interferir no meu trabalho de técnica e de diretora da Faculdade, eu me demiti do cargo. Foi difícil, porém foi necessário, para que o reconhecimento dos dois cursos iniciais da FACISA não tivesse nenhum problema nas questões didático-pedagógicas. Mesmo estando fora da FACISA, trabalhei para que os cursos de Administração e de Ciências Contábeis fossem reconhecidos, tendo em vista que eu tinha um compromisso com a comunidade iguaçuense e com a comunidade acadêmica. A comunidade confiou em mim, e eu não podia deixar de retribuir esta confiança. A melhor maneira que encontrei foi trabalhar para o reconhecimento dos nossos primeiros dois cursos.

4.1.4 O Significado Pessoal de Ser Diretora Geral no Primeiro Mandato

A diretora Hildegard Ghisi ensina que o significado do trabalho é que move as pessoas em busca de seus propósitos.

Trabalho e emprego, para mim, sempre se fundiram. O trabalho para mim é uma questão de existência. O trabalho é que dá sentido à vida. O emprego não justifica uma existência. O trabalho, sim. O emprego pode se tornar castigo, causando muito sofrimento. O trabalho para mim sempre foi uma fonte de realização.

Esta argumentação da diretora sobre trabalho é corroborada pela visão que o diretor Franco Sereni tem sobre o tema: “somente o trabalho sério, com transparência, com dedicação, poderá ser uma fonte de realização e de prazer”.

Hildegard Ghisi expõe ainda:

algo relevante que aconteceu na minha gestão foi que, de repente, a FACISA começou a ser chamada para participar de todas os debates das questões que afligiam a cidade de Foz do Iguaçu. Na época, fizemos seminários para promover o desenvolvimento regional, o desenvolvimento turístico em nível estadual.

A FACISA passou a ser a entidade que promovia ou co-promovia os acontecimentos importantes de Foz do Iguaçu e região.

A FACISA aparecia sempre como uma das gestoras dos processos de discussões locais e regionais. Esteve presente nas discussões dos rumos da cidade, dos rumos do turismo e dos rumos do desenvolvimento regional.

O reconhecimento dos cursos dependia do fato de a FACISA agregar valor ao seu projeto original através das atividades de extensão, porque a questão de instalação física nunca foi o ponto forte da faculdade:

nossa fundamentação foi no trabalho de qualidade da docência e também nas atividades de extensão, que indicavam a relevância da instituição para a comunidade iguaçuense. Quando montei o processo de reconhecimento dos cursos, pude perceber o quanto a nossa gestão tinha promovido de

atividades de extensão, no período de três anos. Isso foi muito interessante e da maior importância para o reconhecimento dos cursos de administração e de ciências contábeis. O reconhecimento dos cursos se deu pela solidez e pela quantidade e qualidade de processos e de eventos, de cursos e de seminários que foram promovidos na nossa gestão.

Considerando a formação acadêmica da diretora Hildegard Ghisi, a FUNEFI a contratou para montar o projeto pedagógico da Faculdade e depois a contratou para ser a primeira diretora da FACISA.

Acredito que por ter trabalhado na FUNDEPAR, ter sido professora da UFPR e por ter nesta época o mestrado em planejamento educacional, a FUNEFI me contratou para ser a primeira diretora. De algum modo eu estava preparada para o desafio de ser a primeira diretora. Apesar de ter sido muito desgastante, foi muito prazeroso ter contribuído para a implantação do ensino superior em Foz do Iguaçu. Para mim foi uma experiência muito enriquecedora, eu tive também um reconhecimento muito bom. Acho que quando você faz um trabalho, por mais que ele seja custoso, quando você tem o retorno do significado, principalmente na área de educação, porque a educação transforma a vida das pessoas, o reconhecimento é consequência do trabalho. O reconhecimento que tive foi de toda a comunidade iguaçuense. Isso realmente foi para mim muito importante e significativo.

Ter sido a primeira diretora para a senhora Hildegard Ghisi foi um privilégio. “É que a grande vantagem de ter sido a primeira diretora foi o fato de não ter nenhuma burocracia anterior, nenhum vício e nenhuma amarra de regulamentos e regimentos que geralmente sufocam uma instituição”. A diretora explica que “a institucionalização de departamentos, coordenações entre outras estruturas acadêmicas, faz com que o trabalho do diretor fique cada vez mais longe da sala de aula. Não ser tolhido pela burocracia [entenda-se o exagero da expositora] é uma vantagem fantástica”. Observa-se, nesse argumento, que a diretora Hildegard Ghisi não é partidária de regras e dos exageros da burocracia.

No mandato das diretoras Izoete Nieradka e Idvani Grabarschi encontra-se também essa resistência às regras, aos regulamentos e ao emprego exagerado da burocracia.

A diretora Hildegard Ghisi assevera, com uma certa indignação, que

Quando a magia da sala de aula não atinge mais ninguém é muito triste. Depender de Cascavel ou do Governador do Estado para fazer o que quer que seja, no campo da educação, dificulta em muito o trabalho do dirigente. A instituição ter caminhado para ser refém de despachos administrativos de Curitiba ou de Cascavel para que um professor possa desenvolver o seu trabalho em sala de aula é um preço muito alto. É muito mais fácil gerir, quando cabe a você a decisão e a responsabilidade sobre o rumo que você quer tomar.

Sobre o significado do trabalho realizado na FACISA, a renomada diretora expressa:

eu tenho impressão que tem fatos que surgem na sua vida, que induz você a ir fazendo as coisas acontecerem. Você não se dá conta, mas é você efetivamente quem faz as coisas acontecer. E esses momentos, na vida pessoal e na vida profissional, têm um significado muito grande. Quando eu penso realmente nisso, o que eu fiz de relevante na minha vida, que justifica a minha existência, como cidadã, entre outras coisas, ter pensado a FACISA, e tê-la implantado, com certeza foi uma coisa relevante que eu fiz. Na educação não foi só isso que fiz, mas foi uma questão que, com certeza, tem um peso na história de minha vida. Eu pude fazer o que fiz naquele momento porque as pessoas confiavam que eu fosse capaz de fazer. Quando você recebe esse aval, e isso é difícil você sentir plenamente no processo institucionalizado e burocratizado da escolha dos dirigentes universitários hoje; quando você sente esse aval, você só tem que produzir. A minha formação acadêmica e mais o conhecimento que eu tinha das pessoas que trabalhavam no meio educacional, juntamente com a rede de relações de meu pai, facilitaram sobremaneira o trabalho de diretora.

Sobre as dificuldades do processo de gestão, prossegue:

nessa vida o mais difícil é você ter a quem perguntar para sanar as dúvidas. Assim como na nossa vida pessoal, afetiva e intelectual, principalmente, muitas vezes é difícil você encontrar com quem conversar, encontrar interlocutores. No trabalho intelectual, o mais difícil é o interlocutor. No trabalho de gestão, o mais difícil é você encontrar pessoas que te respondam perguntas. Felizmente na nossa gestão eu sempre tive a quem perguntar. Veja, é muito importante que, nas situações de adversidades, tenhamos a quem recorrer. Como técnica em educação, eu me sentia muito forte, assim eu não assumi como diretora da FACISA. Eu tinha a qualificação para ser contratada como diretora. A questão se deu no campo do fazer (formação técnica e pedagógica) e não do ser. Quando a disputa de poder interferiu numa questão técnica da FACISA eu me afastei. Foi muito doloroso esse abandono. Tive que abandonar a FACISA para que o reconhecimento dos cursos se desse de forma positiva e em tempo.

Constata-se que o segredo no trabalho de diretora ou de diretor é saber encontrar as pessoas para dialogar ou para fazer perguntas. Este realmente é o desafio do trabalho gerencial.

Durante o primeiro mandato, “a FACISA esteve profundamente envolvida e em harmonia com os anseios da comunidade”. Formalizou, por exemplo, com o hospital de Itaipu, o primeiro curso de especialização em Administração Hospitalar. Este curso foi viabilizado através da parceria que a FACISA fez com a fundação de Belo Horizonte. O curso foi ministrado por módulo nas dependências da FACISA. A diretora argumenta que, “naquele momento da minha vida, em função de minha formação acadêmica, eu estava preparada e possuía habilidades e competências para criar, implantar e gerir as atividades de uma instituição de Ensino Superior”.

“No processo gerencial, trabalhar em equipe é um requisito extremamente importante para o gerente. Uma instituição, seja ela de que natureza for, é fonte de aprendizagem”.

Hildegard Ghisi diz que

a idéia de qualidade faz parte da minha vida, principalmente a minha vida profissional. Se você deve fazer, faça bem feito. Faça uma vez só. O fazer mal feito, às vezes, é um processo até de medir forças. Atrás de um serviço mal feito tem um profundo desrespeito com aquele ou aqueles que vêm fazer o serviço depois de você. A qualidade, no processo educacional, permite que o aprendiz caminhe por si só, seja qual for a escola, e o nível de formação.

O argumento da diretora sobre qualidade e principalmente qualidade na educação indica o porquê a FACISA, na sua gestão, se tornou uma referência para a comunidade de Foz do Iguaçu e região.

A criação e a implantação da FACISA em julho de 1979, bem como a autorização dos cursos de administração e de ciências contábeis, representaram um acontecimento e um marco muito importante para o desenvolvimento, *a posteriori*, do ensino superior em Foz do Iguaçu e região.

A seguir, no quadro 3, apresenta-se uma síntese do mandato da professora Hildegard Ghisi.

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Principais Estratégias da FACISA no Primeiro mandato</p>	<p>A FUNEFI, para regularizar e planejar a criação da FACISA e seus respectivos cursos iniciais, contratou a professora Hildegard Ghisi como técnica em educação. Essa contratação se deu principalmente por causa de sua formação e de sua experiência como técnica em educação e como educadora do terceiro grau.</p> <p>A professora Hildegard Ghisi, sua equipe de trabalho e com a ajuda de sua rede de relacionamento, planejaram a criação da Faculdade e elaboraram o projeto pedagógico inicial da FACISA.</p> <p>Foi contratada a equipe da FAE de Curitiba para a realização do primeiro vestibular da FACISA e também dos demais vestibulares que ocorreram durante o primeiro mandato.</p> <p>A composição de bancas para ingresso de docentes na FACISA, com a participação de professores convidados, foi uma prática constante no primeiro mandato.</p> <p>Realização de parcerias com IES de renome, como a FAE, a UFPR, a UNICAMP, a USP, a FGV. Essas parcerias facilitaram a contratação de professores convidados.</p> <p>Realização de parcerias com alguns professores da UNICAMP e outras IES de renome.</p> <p>Oferecimento de disciplinas por módulo, que foram ministradas por professores convidados. Essa estratégia tinha como objetivo básico oferecer ensino de qualidade, haja vista que as condições ergonômicas e de instalações físicas da FACISA eram muito precárias. Oferecer ensino de qualidade de algum modo compensava as deficiências estruturais.</p> <p>Promoção intensa de atividades de extensão, visando principalmente, o reconhecimento dos dois cursos iniciais da FACISA, uma vez que as instalações físicas da faculdade dificultavam, de algum modo, esse reconhecimento.</p> <p>A direção e sua equipe de trabalho, nos primórdios da FACISA, tiveram a qualidade no ensino como sua estratégia principal.</p> <p>Contratação de professores convidados de renome foi o caminho encontrado para equacionar duas questões. Primeiro, a falta de professores de terceiro grau residentes em Foz do Iguaçu. Segundo, oferecer ensino de qualidade, tendo em vista as precariedades físicas e a questão do reconhecimento dos cursos de administração e ciências contábeis.</p>

Quadro 3: Síntese do mandato da diretora Hildegard Ghisi

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Significado Institucional e Pessoal</p>	<p>A FACISA passou a ser a instituição que promovia ou co-promovia os principais eventos importantes em Foz do Iguaçu e região.</p> <p>A FACISA começou a ser chamada para participar e promover o desenvolvimento na cidade de Foz do Iguaçu, bem como promover o desenvolvimento regional.</p> <p>As trocas com outras IES foram para nós uma fonte de reflexão e de adequação de estratégia a cada contingência. De fato, os convênios com outras instituições, principalmente com a UFPR, a FAE, a FGV e alguns professores da UNICAMP, com certeza, no nosso mandato, fizeram a diferença.</p> <p>A UNIOESTE de hoje representa o trabalho de muitas pessoas. Sou privilegiada por ter dado a partida na criação dessa instituição.</p> <p>Eu pude fazer acontecer na FACISA, em função da confiança que as pessoas depositaram em mim.</p> <p>O gerente deve ser capaz de formar e de aprender a trabalhar em equipe.</p> <p>O principal desafio, no início de nossa gestão, foi o de não se prender a modelos pré-estabelecidos.</p> <p>Cada aprendizagem é única, a linguagem é sumamente importante em cada processo de aprendizado. Eu aprendi muito criando e dirigindo a FACISA.</p> <p>Cada aluno é único no seu ritmo e seu processo de aprender. Quando fui diretora da FACISA, procuramos implementar essa prática.</p> <p>O maior desafio de ser diretora é ter a quem perguntar. Felizmente eu sempre tive a quem perguntar, devido a minha formação e a minha rede de relações. Um dos trabalhos importantes do gerente é encontrar as pessoas a quem perguntar.</p> <p>Ter sido a primeira diretora da FACISA foi um desafio pelo qual eu estava preparada. O trabalho foi muito desgastante, porém muito prazeroso, porque concretizou o sonho de se implantar em Foz do Iguaçu o ensino superior.</p>

Quadro 3: Síntese do mandato da diretora Hildegard Ghisi

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Principais Categorias/Temas</p>	<p>Qualidade: Fazer com qualidade implica em fazer uma vez somente. Oferecer ensino de qualidade liberta e libera o ser humano para o resto de sua vida. Na nossa gestão, procuramos fazer a faculdade de melhor qualidade, observando que qualidade no campo da educação está intrinsecamente implicada com o processo que se dá no ambiente de sala de aula.</p> <p>Educação: A educação tem o poder de mudar a vida das pessoas.</p> <p>Burocracia: A partir da institucionalização de uma IES, como a criação de departamentos, coordenações e outras estruturas, o trabalho da direção fica cada vez mais distante da sala de aula. Eu acho isso muito preocupante.</p> <p>Poder: Quando o cargo de diretora da FACISA passou a ser mais importante que o cargo de presidente da FUNEFI, despertou a cobiça interna. Começou-se então a formação de coalizões para se tornar diretor ou diretora da FACISA.</p> <p>Política: A evidência da FACISA no cenário da cidade despertou interesses políticos. Quando os interesses políticos e os interesses de poder organizacional começam a interferir numa IES, realmente esses interesses atrapalham em muito o trabalho técnico e pedagógico do gestor.</p> <p>Trabalho: O trabalho significa para mim a razão de existir.</p> <p>Trabalho em Equipe: Na direção de uma IES, o meio para se conseguir ensino de qualidade, se dá através da formação de equipe e do trabalho efetivo de equipe. Este é o desafio do gerente, aprender a formar e a trabalhar em equipe.</p> <p>Ética: Sem ética e sem respeito não se pode dirigir eficientemente qualquer organização. Acho que a ética e o respeito formam as bases para um bom trabalho gerencial.</p>
<p>Principais Eventos do Mandato</p>	<p>Regularização da questão jurídica da FUNEFI.</p> <p>Criação e autorização do funcionamento da FACISA.</p> <p>Instalação e autorização dos cursos de administração de empresas e de ciências contábeis.</p> <p>Reconhecimento dos cursos de administração e de ciências contábeis.</p> <p>Promoção de eventos nos quais foram discutidas questões como o desenvolvimento do turismo, o desenvolvimento de Foz do Iguaçu, em face da construção da barragem de Itaipu, o desenvolvimento regional, etc.</p> <p>Promoção do primeiro curso de formação docente, que se chamou o primeiro ensinar.</p> <p>Participação pessoal no processo de criação da FACISA do prefeito, Cel Clovis Cunha Viana, e do presidente da Itaipu, senhor Wilson de Souza Aguiar.</p> <p>Participação intensiva das entidades representativas de Foz do Iguaçu, tanto no processo de criação da FACISA quanto no reconhecimento de seus cursos iniciais.</p>

Quadro 3: Síntese do mandato da diretora Hildegard Ghisi

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Implicações da História de vida da diretora no processo de estratégia da FACISA/UNIOESTE</p>	<p>Três implicações ficaram evidentes no processo de regularização da FUNEFI e no processo de criação da FACISA. A primeira implicação deu-se na contratação da professora Hildegard Ghisi, como técnica em projetos e gestão escolar e como diretora pela FUNEFI, devido fundamentalmente a sua qualificação e a sua formação pessoal como cidadã e a sua formação profissional como educadora. A segunda implicação deu-se nas estratégias que a FACISA adotou para oferecer ensino de qualidade e tornar-se uma instituição de respeito no seio da comunidade iguaçuense. Ficou evidente que as ações da professora no exercício de diretora da FACISA refletia o seu caráter e a sua formação pessoal. A terceira implicação deu-se com a saída da direção da professora Hildegard Ghisi antes do término do mandato, principalmente pelas ingerências de poder e de política. Novamente a formação pessoal e o caráter da professora levaram-na a pedir demissão do cargo, para não prejudicar o reconhecimento dos cursos de administração e de ciências contábeis. Concluindo, com base nas evidências indicadas, pode-se dizer que a história de vida da professora Hildegard Ghisi implicou diretamente no processo de criação da FACISA e no processo de estratégia que a faculdade implementou no primeiro mandato.</p>

Quadro 3: Síntese do mandato da diretora Hildegard Ghisi

4.2 O TETRAEDRO DO SEGUNDO MANDATO (1984-1987) E DO QUINTO MANDATO (1996-1999)

Nesta seção tem-se como objetivo básico analisar e compreender o contexto externo e interno de consolidação da FACISA. Busca-se também analisar e compreender o conteúdo e o processo da prática de ensino e de extensão, visando o reconhecimento da FACISA no cenário local, regional e estadual. Objetiva-se também analisar e compreender o conteúdo e o processo de consolidação da UNIOESTE de Foz do Iguaçu como *campus* de uma universidade multicampi, reconhecida legalmente.

4.2.1 O Contexto Externo do Segundo e do Quinto Mandato (1984-1987; 1996-1999)

O Brasil nessa época (segundo mandato) começava a discutir a abertura política. O movimento das diretas já tinha se intensificado em todo o país. Começava, depois de muito tempo de restrições individuais, a se respirar liberdade

novamente nos mais diversos meios, e o meio universitário naturalmente não poderia ficar de fora.

A década de oitenta foi uma década de inflação elevada e de crise política. Esses eventos contingenciais da economia e da política brasileira afetavam a situação financeira das IES da região oeste do Paraná – PR, levando as faculdades isoladas a não terem mais condições de se manter. O professor José Afonso de Oliveira (apud BEHR, 1996) explica que as conseqüências da crise brasileira nas IES da região estavam se tornando insustentáveis, e continuar com o projeto de faculdade isolada seria gerar mais problemas financeiros de natureza muito grave.

O sonho da região oeste do Paraná era constituir e formar, na região, juntando as IES isoladas, uma universidade federal. Para realização deste sonho, a comunidade do oeste do Paraná fez até carreata para Brasília, com o intuito de se criar na região uma universidade federal, haja vista que o estado do Paraná só tinha uma universidade federal. O professor José Afonso (apud BEHR, 1996) diz que diante do quadro difícil em que as IES se encontravam,

pensou-se e foi organizada uma caravana a Brasília, contando-se inclusive com a participação de alunos de Foz do Iguaçu, com a finalidade de solicitar ao Ministro da Educação [da época] a federalização das faculdades do oeste do Paraná que, incorporadas, formariam uma universidade federal. O ministro falou da impossibilidade do plano e a então secretaria estadual de educação do Paraná [que] estava presente [nesta reunião], tomou a iniciativa de fazer a coisa caminhar em nível estadual. Começa nesse momento todo o projeto da UNIOESTE.

A explicação do professor José Afonso é corroborada pelas observações de Rinaldi (2001, p. 85) de que, “em 1986, uma expressiva caravana de diversos segmentos da sociedade regional, dirigiu-se a Brasília para pleitear a manutenção federal desse projeto regional de universidade”.

Rinaldi (2001. p. 77) explica que depois das recusas do governo federal e do governo estadual em criar e manter, no começo da década de setenta, o ensino superior na região oeste do Paraná, a própria comunidade cascavelense e demais comunidades organizaram-se nesse sentido. A autora diz que, diante das diversas recusas de manutenção pública do ensino superior em Cascavel,

a população do oeste do Paraná buscou suas próprias alternativas e constituiu uma Fundação Municipal para manutenção dos primeiros cursos superiores. A comunidade participou de diversas ações e a Fundação recebeu doações diversas, inclusive o terreno ocupado atualmente pelo *campus* de Cascavel e pela Reitoria da UNIOESTE.

Rinaldi (2001, p. 78) argumenta que, na época de criação da FACISA, os primeiros cursos da faculdade foram na área do desenvolvimento econômico, diferente de Cascavel que tinha implantado cursos de formação de professores. “Foz do Iguaçu vivia num contexto específico no que se refere ao comércio de fronteira, ao turismo e à intensa movimentação desencadeada pela construção de Itaipu”.

No segundo mandato já se começava discutir, na região oeste do Paraná, a federalização ou a estadualização das IES isoladas desta região. Para Behr (1996, p. 44), “no governo de José Richa e João Elísio, foram tomadas decisões que vieram permitir a estadualização das faculdades do oeste do Paraná”. O autor explica que, todavia, “foi o governador Álvaro Dias que assinou o decreto Nº 399 no dia 27 de abril de 1987, instituindo a Fundação Federação Estadual das Instituições de Ensino Superior do Oeste do Paraná”.

A efetivação da estadualização das IES da região oeste do Paraná, de acordo com Behr (1996, p. 44), se deu principalmente pela organização e pela pressão da comunidade oestina:

O início da estadualização das faculdades do oeste se deu muito mais por pressão da população e lideranças universitárias do que por sensibilidade dos governos. Tanto foi assim que Álvaro Dias adotou, desde o início de seu governo, uma postura estratégica de **desmantelamento da educação e do ensino Superior**, alegando que os custos, as reduzidas pesquisas e o número excessivo de servidores nas universidades e faculdades isoladas consumiam recursos da educação de 1º e 2º graus. Deixou claro isto, quando as estratégias dirigidas à educação de nível superior começaram a ser implementadas.

No quinto mandato, a FACISA tinha se tornado o *campus* da UNIOESTE de Foz do Iguaçu. A UNIOESTE foi reconhecida como universidade de direito no ano de 1994. Foi constituída e reconhecida como universidade estadual multicampi. Buscou-se durante o processo de reconhecimento da UNIOESTE estruturá-la, tomando como referência a Universidade Estadual de São Paulo – UNESP, que era, e ainda é uma universidade multicampi bem sucedida no cenário nacional. O estado do Paraná já possuía, nessa época, três universidades estaduais, entretanto, todas elas eram universidades locais. UEL, em Londrina, UEM, em Maringá e UEPG, em Ponta Grossa.

Para Rinaldi (2001, p. 87), “a criação da UNIOESTE resultou de uma grande mobilização dos segmentos que constituem a sociedade do oeste do Paraná e

desencadeou um processo eficaz de crítica à prática pedagógica nas quatro faculdades isoladas que se congregaram para constituí-la”.

A diretora Izoete Nieradka, no seu segundo mandato, teve o privilégio e a responsabilidade de gerir administrativamente a UNIOESTE de Foz do Iguaçu, visando seu reconhecimento de direito e de fato na comunidade iguaçuense, na comunidade oestina, na comunidade paranaense e no cenário nacional e internacional.

Ressalta-se que a UNIOESTE, como universidade reconhecida de direito, tem apenas dez anos. Ainda é uma criança em formação. Seu estatuto já foi modificado pela terceira vez. Isso indica que, na consolidação de uma universidade, é necessário o diálogo e o entendimento para os devidos ajustes. Muitas pessoas contribuíram para este acontecimento. Muita gente continua trabalhando para transformar a UNIOESTE de Foz do Iguaçu, juntamente com toda a gente dos demais *campi*, numa universidade pública, que possa oferecer ensino de qualidade e que esteja comprometida e engajada com os anseios da comunidade oestina. A história de criação e consolidação de toda a UNIOESTE (Cascavel, Foz do Iguaçu, Francisco Beltrão, Marechal Cândido Rondon e Toledo) pode ser averiguada com mais profundidade na dissertação de Behr (1996) e na dissertação de Rinaldi (2001).

4.2.2 O Contexto Interno dos Dois Mandatos, o Processo de Consolidação da FACISA no Primeiro Mandato (1984-1987) e o Processo Estratégico para Consolidar a UNIOESTE de Foz do Iguaçu no Segundo Mandato (1996-1999)

Izoete Maria Aparecida Nieradka foi eleita indiretamente pelo conselho de curadores da FUNEFI para ser a segunda diretora da FACISA, no período de 1984 a 1987. Em 1995, depois que ela retornou do seu curso de mestrado em educação, concorreu ao cargo de diretora geral, sendo eleita com expressiva votação. Tomou posse no começo do ano de 1996.

A professora Izoete Nieradka é filha de uma família de pioneiros da cidade de Foz do Iguaçu. Ela diz que “nasci e fui criada na cidade de Foz do Iguaçu. Sempre estudei em escola pública”. Conforme seus depoimentos, o pai trabalhava no Parque

Nacional do Iguaçu. Ela explica que depois que terminou a escola normal secundária foi trabalhar como assessora na câmara municipal. Somente depois de dois anos, ela passou num concurso para professora do município e foi dar aulas no ensino fundamental, justamente numa escola que existia dentro do Parque Nacional. Foi também professora e diretora do Colégio Bartolomeu Mitre, além de ter atuado durante sete anos como Inspetora Regional de Ensino. Ingressou na FACISA no ano de 1981. Em 1982 se tornou chefe de departamento de exatas e, em 1984, foi nomeada diretora geral da faculdade.

A diretora Izolete Nieradka explica que se tornou professora por uma dessas coincidências da vida. Diz que “me tornei professora por puro acaso e a contragosto. Todavia, no processo de formação da Escola Normal Secundária, tomei gosto pelo magistério. E nunca mais deixei de atuar como professora, em dois mandatos como diretora e em um mandato como vice-diretora”. Explica que a gestão também fez parte de sua vida de educadora por muito tempo. “Fui diretora do Colégio Bartolomeu Mitre por quatro anos. Inspetora Regional de Ensino durante sete anos. Fui chefe de departamento na FACISA por dois anos. Diretora da FACISA/UNIOESTE por oito anos. Também fui vice-diretora por quatro anos”. Izolete Nieradka argumenta que dos vinte quatro anos que tem trabalhado como educadora na FACISA/UNIOESTE, pelos menos mais de quinze anos também tem exercido concomitantemente a função de dirigente.

Anota-se que a professora Izolete Nieradka, por falta de opção e também do que fazer com o tempo livre, enquanto lecionava no ensino fundamental, fez também o curso técnico em contabilidade. Diz que fez parte da primeira turma da escola normal, ensino secundário, de Foz do Iguaçu, também participou da primeira turma do curso de técnico em contabilidade e da primeira turma de licenciatura em matemática da faculdade de Guarapuava. A professora explica que, para entender melhor a gestão da educação, acabou também fazendo o curso de pedagogia na faculdade de Presidente Prudente.

Observa-se que se existe alguém em Foz do Iguaçu que tem estado trabalhando para a consolidação do ensino superior, este alguém é a professora Izolete Nieradka. Ela explica que “todas os professores deveriam assumir, pelo menos por um mandato, uma função diretiva. Eles passariam a entender e a

compreender melhor toda a complexidade que existe dentro de uma universidade, além de que passariam também a ter uma melhor visão de conjunto”. Izolete Nieradka expõe que é partidária de que quando o professor vier a assumir uma função diretiva, ele não deve deixar de atuar como professor. Para ela, a visão daqueles que somente atuam no ambiente de sala de aula, trabalho primeiro e fundamental da universidade, geralmente fica restringida a esta atividade apenas. Se o professor ocupar uma função diretiva, com certeza ele terá uma outra visão do funcionamento interno e externo da universidade.

A professora Izolete Nieradka fez parte como membro do primeiro conselho de curadores da FUNEFI. Observa que os primeiros professores de Foz do Iguaçu a atuarem na FACISA foram:

- a) Edna Marussi, professora de matemática, ingressou na FACISA em agosto de 1979;
- b) Walter Venson, professor de economia, ingressou na FACISA também em agosto de 1979;
- c) Hilda Rorato Maciel, professora de português, ingressou na FACISA no primeiro semestre de 1980;
- d) Izolete Maria Aparecida Nieradka, professora de matemática, ingressou na FACISA no segundo semestre de 1980.

Izolete Nieradka, no seu primeiro mandato, dirigiu a FACISA ocupando os espaços físicos do Colégio Barão do Rio Branco e do Colégio Anglo América da Vila A. A diretora explica que se preparou para o exercício da docência: “Minha vida de professora nunca foi muito planejada. O magistério é muito envolvente. O trabalho com pessoas e a relação com a juventude não nos permite cair na rotina”.

Para poder ministrar aulas de matemática aplicada aos cursos de administração e para poder melhor dirigir a FACISA, Izolete Nieradka fez um curso de especialização em Administração e Contabilidade. Ela diz que esse curso de especialização deu a ela uma visão abrangente de administração. Além dessa especialização, a professora também fez especialização em Metodologia do Ensino Superior, especialização em Matemática e especialização em Educação.

Infelizmente, leva-se muito tempo para se mudar valores e para cambiar uma visão de mundo. A diretora Izoete Nieradka diz que, hoje, “a instituição escola tem dificuldade de desvencilhar-se do modo tradicional de se praticar o ensino, isto é, deixar de ter o aluno como tábula rasa. O querer e o desejo de aprender (auto-aprendizagem) faz com que o aprendiz caminhe por si só, no seu processo de aprender”. Argumenta que a responsabilidade de aprender é de cada aprendiz. “A escola deveria ter como propósito formar o cidadão profissional, e o profissional cidadão. Não dá para desvincular a formação humana do aprendiz, da sua formação profissional”. No seu entender, somente a formação profissional não é suficiente. Não basta o sujeito ter um monte de conhecimento, competência e habilidades técnicas, se como ser humano ele é um desastre.

Se a escola não se preocupar com uma formação humanizada, o sujeito formado por esta escola não vai ter ética, não vai ter respeito pelo outro, vai desrespeitar tudo e todos a sua volta. (IZOLETE NIERADKA)

Circunstancialmente, o primeiro mandato da diretora Izoete Nieradka difere muito do seu segundo mandato. Sobre o primeiro mandato, diz que

éramos uma faculdade isolada gerida por um conselho de curadores (FUNEFI). A FUNEFI gerenciava a parte financeira e a parte de pessoal. Na FACISA, eu, na condição de diretora geral, era encarregada mais da parte acadêmica e pedagógica. Nós tínhamos uma vivência com a comunidade, mas nós não tínhamos a extensão como uma prática sistematizada, como, por exemplo, tínhamos na prática de ensino. As dificuldades do primeiro mandato eram principalmente as financeiras e o nosso espaço físico que era precário para a prática do ensino superior, além da falta de equipamentos e outros recursos. Todavia, tínhamos a motivação de professores e de alunos que nos ajudaram em nosso trabalho diretivo.

Os docentes, no meu primeiro mandato, estavam preocupados em realizar e fazer acontecer a FACISA como também estavam interessados em realizar-se (*status* de ser professor de terceiro grau). Outras questões, como, por exemplo, salários, eram secundárias. A satisfação de pertencer ao quadro docente e discente da FACISA movia professores, alunos e dirigentes. As pessoas viviam a faculdade com muita satisfação.

Percebe-se nesses argumentos da diretora que o compromisso com a instituição era muito forte. Lamentavelmente, ela assevera que, no seu segundo mandato, as coisas tinham tomado outro rumo. Éramos agora servidores públicos estaduais e aquele compromisso que existia nas pessoas no seu primeiro mandato, de alguma forma havia quase que desaparecido. Ainda argumenta que, na primeira gestão, a estrutura da FACISA era uma estrutura de departamentos. A direção era

formada pela diretora e pela vice-diretora. “Eu acho que a visão, naquela época, primeiro mandato, era uma visão compartilhada, apesar de me considerar, em termos diretivos, um pouco centralizadora”. O argumento da diretora sobre centralização refere-se muito mais à idéia de buscar o melhor tanto para a instituição como para as pessoas. Ela complementa dizendo: “acho que sou centralizadora no sentido de querer saber tudo, de querer e de achar que tenho que estar na coordenação direta de todo o processo diretivo da faculdade. Eu realmente me considero um pouco centralizadora”. (IZOLETE NIERADKA)

4.2.3 O Conteúdo e as Ações da FACISA para Implantar os Cursos de Letras e Turismo no Segundo Mandato (1984-1987) e as Ações para Consolidar a UNIOESTE no Quinto Mandato (1996-1999)

A diretora Izolete Nieradka assevera que teve como principal desafio, no primeiro mandato, consolidar os cursos de administração de empresas e de ciências contábeis e implantar, durante o mandato, os cursos de letras e de turismo. Conforme indicado na introdução desta Tese, os cursos foram implantados no ano de 1985. Explica que o primeiro mandato “não foi difícil de ser gerido, porque as pessoas integravam e se entregavam com afinco à FACISA, isto é, se dedicavam de corpo e de alma”. A diretora ressalta que

a dedicação das pessoas à FACISA (corpo docente e corpo técnico) facilitou em muito a nossa gestão. As pessoas não se limitavam a cumprir somente as suas funções, faziam o que tivesse que ser feito. Os alunos também estavam comprometidos com a FACISA, acho que por ver o exemplo dos próprios professores. A vontade de professores e alunos superava todas as limitações e necessidades que existia na FACISA. Acredito que essa vontade e esse querer vencer da comunidade acadêmica da FACISA foi muito importante e ajudou sobremaneira na nossa primeira gestão. De algum modo, vejo com muita tristeza que, no meu segundo mandato, e ainda hoje, muitos servidores se limitam estritamente a cumprir aquilo que sua função prescreve.

O argumento da diretora Hildegard Ghisi sobre institucionalização de uma IES se confirma no lamento da diretora Izolete Nieradka a respeito de seu segundo mandato. Tem-se observado na UNIOESTE de Foz do Iguaçu muito desinteresse, tanto do corpo de servidores (docentes e técnicos administrativos) como do corpo discente. Por exemplo, a FACISA/UNIOESTE tem vinte e cinco anos de existência e

tem somente, na atualidade, apenas doze cursos de graduação e um contingente de mais ou menos mil e duzentos acadêmicos de graduação. Esse desinteresse é apontado pelo diretor Franco Sereni na próxima seção secundária. A diretora Izoete Nieradka diz que uma de suas frustrações como diretora é não ter podido ajudar na implantação de mais cursos de graduação. Suas palavras indicam esse desapontamento: “acho que a FACISA ficou muito tempo sem criar novos cursos. Acho que Foz do Iguaçu, no contexto da UNIOESTE, deveria ser mais respeitada. Acho que o nosso *campus* começou tardiamente a trabalhar com a questão da pesquisa, devemos trabalhar arduamente para recuperar o atrasado”.

Sobre as dificuldades do primeiro mandato, a diretora explica que “na direção da FACISA não tive dificuldades com as pessoas; tive dificuldades de outra ordem, como, por exemplo, financeira, física, material, biblioteca; entretanto, essas dificuldades eram compreendidas por todos. A consciência coletiva desse período facilitou o nosso trabalho. Todos eram responsáveis pela consolidação do sonho que se chamava FACISA”.

Para sintetizar o trabalho diretivo do primeiro mandato, a diretora Izoete Nieradka diz que “na primeira gestão trabalhei muito mais com a parte acadêmica e pedagógica, uma vez que a parte financeira e de pessoal era gerida pela FUNEFI”.

Observa que uma das coisas que marcou o seu primeiro mandato foi

o desprendimento das pessoas em solucionar os problemas que surgiam no cotidiano da FACISA. Essa prática desapareceu, na minha segunda gestão, já no então *campus* da UNIOESTE de Foz do Iguaçu. Infelizmente, pude observar que como servidores do Estado e não mais da IES, as pessoas passaram a fazer somente aquilo que estava prescrito e descrito na função que ocupavam, isto é, deixamos de trabalhar por resultado e passamos a cumprir o contido na prescrição das regras e de regulamentos da Universidade.

Sobre os dois mandatos, a diretora Izoete Nieradka discorre:

acho que a primeira gestão foi uma administração mais compartilhada. Na segunda gestão fiquei presa a questões regimentais ligadas a fatos administrativos do *campus*. Em termos acadêmicos, contribuí naquilo que foi possível, naturalmente de modo informal. A meu ver, a gestão administrativa e a pedagógica caminham juntas, se completam. Uma vez que você assumiu a função de direção deverá arcar com o compromisso e com a responsabilidade.

Izoete Nieradka diz que “um bom projeto de extensão com os resultados desejados, naturalmente, tem um vínculo com um projeto de pesquisa. Acho que

todo projeto de pesquisa deveria vincular formalmente, pelo menos, um projeto de extensão”. A professora salienta que, no seu primeiro mandato, as atividades de extensão existiram, todavia, não de maneira sistematizada. A prática de extensão no primeiro mandato foi necessária para a consolidação dos cursos de administração e de ciências contábeis, bem como para a implantação dos cursos de letras e turismo, no ano de 1985.

Ao falar do processo de criação da FACISA/UNIOESTE, a diretora Izoete Nieradka assevera que

este *campus* começou pela conquista coletiva da comunidade iguaçuense. Minha primeira gestão foi a consolidação do projeto FACISA e a busca de abertura de novos cursos. A relação da FACISA com a comunidade, no primeiro mandato, foi muito forte. A aprovação de dois novos cursos e o reconhecimento dos dois cursos iniciais foi uma importante conquista da nossa primeira gestão. Manter a coesão e a amizade dos servidores da FACISA foi outra conquista importante do nosso trabalho diretivo. Acho que como frustração maior foi o fato de não termos conseguido aprovar novos cursos. Acho que a aprovação de novos cursos, no *campus* de Foz do Iguaçu, foi muito lenta. Fico frustrada como cidadã, principalmente pelo descaso que os governos do Paraná têm tratado o ensino superior.

Sobre esse descaso assinalado pela diretora, recomenda-se a leitura da dissertação de Behr (1996), que trata desse tema com propriedade e profundidade. O texto é muito rico em apontar as ingerências do governo estadual e seus poderes constituídos, nos rumos da UNIOESTE, no período de sua estadualização e consolidação como universidade estadual multicampi.

4.2.4 O Significado Pessoal de ser Diretora Geral no Segundo e no Quinto Mandato

A professora Izoete Nieradka explica que foi diretora durante oito anos e vice-diretora durante quatro. Aprendi muito atuando nos cargos diretivos da FACISA/UNIOESTE. Todavia, “meu ofício e meu cargo é ser professora. Diretora eu estive por dois mandatos; ser diretora para mim é a condição de estar no cargo. Professora é ser é estar por toda a vida, já que foi esta a profissão que escolhi. Eu tenho atuado no magistério por mais de quarenta e dois anos”. Só deixei de dar aulas no ensino médio quando fui nomeada, em 1984, diretora da FACISA.

Izolete Nieradka relata que, por uma questão de *status*, fez o concurso público da FACISA. Depois que foi aprovada, sentiu vontade de desistir. Porém disse a si mesma: “eu acho que sou capaz, eu acho que posso estudar e aprender. Com a primeira turma que dei aula na FACISA, apesar das minhas limitações, aprendemos juntos”. “O aprender é um processo de construção na relação com o outro por meio da linguagem. Eu sempre fui muito aberta e sincera em dizer que não sabia, mas que estava disposta a aprender”. Esse mesmo pensamento acompanhou a diretora quando exerceu os cargos de diretora e de vice-diretora da FACISA. Para a professora, “a capacidade de aprender caracteriza uma das qualidades genuínas do ser humano. A capacidade de aprender leva o ser humano a enfrentar todas as situações de adversidade”.

Durante os dois mandatos como diretora e um mandato como vice-diretora, a professora Izolete Nieradka observa que não deixou a sala de aula e que não teve nenhum problema no sentido de que a diretora ou a vice-diretora estava lecionando. “Se o sujeito gosta muito do ofício da docência, ao se tornar diretor, dificilmente ele deixará a sala de aula. Este sujeito vê a sala de aula como um espaço mágico. Para aquele que gosta mas não enxerga a sala de aula como espaço mágico, migra da docência para as atividades administrativas sem maiores problemas. Terá problemas se tiver que voltar para a sala de aula”.

Sobre a questão da rigidez do sistema acadêmico, ela assevera que “quando o sistema estiver truncando o trabalho docente, este sistema deve ser mudado. O problema na academia não é a burocracia, é a sua utilização exagerada. E, infelizmente, no entendimento das pessoas essas regras são imutáveis”.

Sobre o professor atuar como dirigente, Izolete Nieradka salienta que

a minha consciência me diz e indica que eu sou professora, e estou dirigindo por um mandato. Ter sido diretora foram dois momentos circunstanciais. Professora eu serei por toda a minha vida. A função de direção na universidade para o professor é uma função passageira, temporária, efêmera. Se a pessoa não tiver essa consciência, ela vai sofrer muito e vai se indispor com as outras pessoas do meio acadêmico. O não entendimento do poder que a função diretiva tem pode afetar a vida das pessoas em diversos níveis.

Sobre o significado de ter sido pela segunda vez dirigente universitária, a professora Izolete Nieradka explica que

o cuidado que devemos ter na universidade é de não criar uma cultura que supervalorize o meio em detrimento do fim. Temos observado isso hoje na nossa universidade. Na UNIOESTE a atividade de ensino não lhe dá direito à obtenção de prêmio para a dedicação exclusiva, e ainda temos que conviver com os olhares enviesados daqueles colegas que praticam a atividade de pesquisa como processo de descoberta. É bom lembrar que, para praticar a atividade de ensino, exige-se do docente a prática de pesquisa com sentido não de descoberta, mas com o sentido de comunicação, de compartilhamento. Acho que o objetivo de uma IES é a atividade de ensino. A própria legislação maior contempla a atividade de ensino. A constituição federal, as regras e os regulamentos do MEC, do CEE apontam que a universidade é uma instituição basicamente de ensino. Infelizmente, para minha tristeza, a prática do ensino na universidade, às vezes, nos leva a ter um sentimento de inferioridade. O padrão na prática da pesquisa pode criar muitas confusões.

Sobre o seu segundo mandato, Izoete Nieradka ressalta que

a complexidade da universidade aumenta proporcionalmente com o aumento da sua regulamentação. No nosso segundo mandato tivemos que fazer muitos ajustes, pois a estrutura da UNIOESTE era uma estrutura muito centralizada na reitoria, e isso dificultou muito o nosso trabalho de gestão. Felizmente, nesse período, o estatuto da UNIOESTE foi alterado, flexibilizado e descentralizado, visando transformá-la numa universidade mais flexível, atenta aos anseios da comunidade oestina e às exigências de uma universidade multicampi.

A argumentação da diretora Izoete Nieradka é corroborada pela observação de Behr (1996, p. 47) de que “a ascensão de Requião ao governo do Estado foi a continuidade do desmantelamento da educação superior pública estadual do Estado do Paraná. Uma das estratégias de desestruturação do Ensino superior foi a **perseguição política**, iniciando-se pela perseguição ao Prof. José Kuiava”.

Na gestão do professor José Kuiava foi elaborado o futuro estatuto da UNIOESTE de modo democrático, com a participação da comunidade acadêmica de todos os *campi*. O modelo de estatuto projetado para a universidade, era para um projeto de universidade multicampi, descentralizada, respeitando as características locais de cada *campus*. O estatuto aprovado para o reconhecimento da UNIOESTE, em dezembro de 1994, foi um estatuto de que a comunidade acadêmica dos quatro *campi* não tinha conhecimento, pois não participaram da sua elaboração. O estatuto aprovado centralizava todos os rumos da UNIOESTE na reitoria. A reitoria, localizada na cidade de Cascavel e o *campus* de Cascavel foram aqueles que mais se beneficiaram, *a princípio*, do reconhecimento da UNIOESTE.

Na segunda gestão da diretora Izoete Nieradka, o primeiro reitor eleito da UNIOESTE, professor Erneldo Schalleberger, procurou juntamente com a

participação dos quatro *campi* alterar o estatuto aprovado da UNIOESTE, recuperando as idéias de estatuto descentralizado que tinham sido discutidas na gestão do professor José Kuiava.

Para uma boa prática diretiva, segundo Izolete Nieradka,

you tem que ser confiável. Acho que ser confiável é fundamental para alcançar os objetivos de uma IES, tanto pública, como privada. Você tem que transmitir segurança para os seus dirigidos e confiar neles e nelas. Confiança e respeito na função diretiva são extremamente salutares e de capital importância. Se não existir confiança e respeito, a administração será autocrática, usando e abusando do poder que a função diretiva lhe concede. Já vimos este filme acontecer na FACISA/UNIOESTE. Aprendi a conviver com as pessoas, a respeitar as pessoas também e a conquistar o meu espaço, para poder ter o respeito e a confiança que são necessárias para a boa prática diretiva, bem como para uma boa prática docente.

Medo no exercício diretivo e no processo de tomada de decisão é muito comum. Em verdade, o medo faz parte da natureza humana. Izolete Nieradka sobre este tema observa que teve muito medo quando passou no concurso para ser professora. E, nos seus dois mandatos, vivenciou muitas situações de incertezas. Ela ressalta que,

sem saber, eu tive que tomar decisões. Eu tive medo de tomar estas decisões, tive medo de implementá-las e tive medo dos resultados. Na verdade, na vida temos medo de errar, medo de magoar, medo de ser magoada ou magoado, medo de não satisfazer as pessoas. Temos medo da avaliação de superiores hierárquicos e de interessados externos. O que se deseja, na condição de ser humano, é agradar para viver em harmonia. Nós vivemos para sermos felizes. Nós somos felizes quando vivemos em harmonia com as outras pessoas. Para viver em harmonia, é preciso ser aceito pelos outros.

Essa harmonia não significa agradar a gregos e troianos. Ela ainda observa que o medo no processo diretivo pode ser extravasado com explosões, xingamentos, etc. Como administradora, você tem preocupações (medos). Assim, ao falar de medo, trouxe à tona o tema poder. Para ela, o poder, principalmente, no setor público, é muito relativo. Deve-se ter muito cuidado para não ser seduzido pelo poder. A busca do poder como meta de vida de alguém pode ser muito perigoso. "O professor que se torna dirigente e depois retorna ao ofício principal, se não tiver a consciência de que o poder organizacional tem a duração de um mandato, ele poderá ter muitas dificuldades para retornar ao seu ofício de professor".

Izolete Nieradka diz que quando criamos boas relações atuando como dirigente de uma IES, essas relações não se perdem quando o dirigente deixa o

cargo. Explica que tem atuado como assessora e conselheira e, de algum modo, tem contribuído com os novos dirigentes.

Tomando como referência a minha experiência como dirigente, eu acho que não conseguiria ficar sem me envolver com todas as discussões que ocorrem na Universidade. Acho que eu não conseguiria ficar somente com a atividade restrita de sala de aula. Eu gosto da vida acadêmica. A Universidade faz parte da minha vida.

No final do primeiro mandato da professora Izoete Nieradka, foi realizada a primeira eleição direta com a participação da comunidade acadêmica. Neste pleito concorreram três chapas: Franco Sereni para diretor e Izoete Nieradka para vice-diretora; Maria Jacira Pereira para diretora e José Vicente Corrêa Rodrigues para vice-diretor; Orides Balotim Guerra para diretor e José Afonso de Oliveira para vice-diretor. De acordo com as regras do pleito, foi eleito e nomeado pelo governo do estado do Paraná o professor Franco Sereni, para ocupar o cargo de diretor geral da FACISA, e a professora Izoete Nieradka para ocupar o cargo de vice-diretora, no período de junho de 1987 a julho de 1991.

Izoete Nieradka diz que na universidade, em primeiro lugar, nos tornamos professores para, depois, nos tornarmos gestores. Para ela, a atividade de gestão é meio para que se possa alcançar o fim da universidade, que é a formação pessoal e profissional do sujeito. A diretora observa que na universidade, “quando o sistema estiver atrapalhando o trabalho docente, este sistema deve ser mudado. O problema na academia não é a burocracia, na verdade, é a sua utilização exagerada. E o entendimento dos servidores que essas regras são imutáveis”.

No segundo mandato, tivemos oportunidade de, conjuntamente com os outros *campi*, consolidar a nossa Universidade. A relação do cargo de diretora administrativa era muito estranha com os outros cargos da UNIOESTE, mas mesmo assim possibilitou a sua consolidação e a sua melhoria, seja no *campus* de Foz do Iguaçu, como nos demais *campi*.

A seguir, no quadro 4, apresenta-se uma síntese do segundo e do quinto mandato da diretora Izoete Nieradka.

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Principais Estratégias da FACISA no segundo e no quinto mandato</p>	<p>A principal estratégia na direção da FACISA/UNIOESTE, no primeiro mandato, foi formar o quadro docente com professores de Foz do Iguaçu e região.</p> <p>Manutenção das atividades de extensão para a consolidação e reconhecimento da FACISA no seio da comunidade iguaçuense. Essas atividades também contribuíram para o reconhecimento dos cursos de administração de empresas e de ciências contábeis, bem como na implantação dos cursos de letras e de turismo.</p> <p>Mantida por meio do diálogo, a coesão da equipe de trabalho. Esse grupo mantém relações de amizade até os dias atuais. Ter construído essa equipe foi uma grande conquista da nossa gestão.</p> <p>O gerenciamento das frustrações das pessoas, em função dos poucos recursos que a FACISA dispunha, foi uma estratégia muito utilizada na nossa primeira gestão.</p> <p>Minha primeira gestão foi a consolidação do projeto FACISA e a busca de abertura de novos cursos.</p> <p>A direção e sua equipe de trabalho, no primeiro mandato, manteve na FACISA a qualidade no ensino como estratégia de diferenciação, tendo em vista que as instalações físicas sempre foram um dos grandes problemas enfrentados pela FACISA nômade.</p> <p>No segundo mandato, o trabalho de diretora administrativa foi muito estranho, porque a estrutura da Universidade era centralizada na reitoria em Cascavel e em alguns órgãos estaduais ligados ao ensino superior. A operacionalização das atividades cotidianas era muito esdrúxula. Procurei durante o mandato contribuir para equacionar as questões administrativas do <i>campus</i> e informalmente contribuimos para revisar o estatuto da UNIOESTE. Assim, a principal estratégia desse mandato foi contribuir para a consolidação da Universidade como uma Universidade de fato e de direito na comunidade iguaçuense e na comunidade oeste.</p> <p>No segundo mandato, a UNIOESTE <i>campus</i> de Foz do Iguaçu encontrava-se instalada na sua sede própria. Este fato ocorreu no ano de 1994, na gestão do professor José Vicente.</p>

Quadro 4: Síntese dos mandatos da diretora Izoete Nieradka

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Significado Institucional e Pessoal</p>	<p>A FACISA, no nosso primeiro mandato, depois de 1985, com a implantação dos cursos de letras e de turismo, teve um crescimento acentuado, chegando a mil e setecentos acadêmicos, no ano de 1987. Esse crescimento fez com que ocupássemos também as instalações do Colégio Anglo Americano da Vila A.</p> <p>No primeiro mandato, a FACISA ainda era uma IES pequena, o que permitiu, por meio do diálogo informal, criar um espírito de corpo de toda a comunidade acadêmica e comunidade externa, com vista a consolidar e fortalecer a faculdade.</p> <p>A FACISA participou nas discussões para o processo de federalização e estadualização das IES do oeste do Paraná.</p> <p>A FACISA continuou a ser chamada para participar das discussões que afligiam a cidade de Foz do Iguaçu, bem como promover as discussões sobre o desenvolvimento regional.</p> <p>A UNIOESTE abriu caminho para o desenvolvimento do ensino superior na Cidade de Foz do Iguaçu.</p> <p>A Universidade é minha vida. Não sei se consigo viver sem ela.</p> <p>Valores, visão de homem, visão de mundo é uma construção de vida, por isso não é tão simples mudar. Esse aprendizado se deu no magistério, trabalhando como educadora e como dirigente.</p> <p>A minha primeira gestão na FACISA, com certeza, foi uma gestão compartilhada.</p> <p>Os dois mandatos foram distintos. No primeiro, o meu trabalho diretivo foi essencialmente sobre as questões acadêmicas e pedagógicas. No segundo, basicamente o meu trabalho foi administrativos e de pessoal.</p> <p>O ensino na Universidade é o ponto de partida e o ponto de chegada.</p> <p>Eu estava preparada para ser a segunda diretora da FACISA e, depois, a quinta diretora da UNIOESTE/FACISA. Aprendi muito atuando nos cargos diretivos da FACISA/UNIOESTE. Acho que todas as pessoas, em qualquer atividade, deveriam vivenciar experiências diretivas, para poder compreender melhor todos os aspectos da organização.</p> <p>Na direção e no exercício da docência eu cresci, eu aprendi a conviver com as pessoas, a respeitá-las e a conquistar meu espaço. Isso para mim é fundamental.</p> <p>Nem sempre as pessoas têm consciência do seu papel.</p> <p>Durante o exercício diretivo temos angústia a todo o momento.</p> <p>Tenho quarenta e dois anos de prática docente; paralelo a esta prática, exerci durante quinze anos a função de dirigente. Aprendi muito tanto como professora quanto como diretora. E continuo aprendendo, pois serei professora para sempre.</p>

Quadro 4: Síntese dos mandatos da diretora Izoete Nieradka

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Principais Categorias/Temas</p>	<p>Gerência: o exercício gerencial nos ajuda a aceitar melhor todas as pessoas, isto é, aprendemos a aceitar o outro com todas as suas contradições e idiossincrasias. A atividade diretiva exercida pelo professor lhe permite compreender a organização universidade de forma totalmente diferente daquela que é vista a partir das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão.</p> <p>Cultura universitária: O cuidado que devemos ter na universidade é de não criar uma cultura que valorize o meio em detrimento do fim.</p> <p>Poder: O poder, principalmente no setor público, é muito relativo. Mas não existe dúvida de que, atuando como diretora, exercemos o poder. Devemos ter cuidado para não ser seduzida por ele.</p> <p>Qualidade: Ensino de qualidade deve ser uma busca constante de todos os professores. O dirigente deve contribuir com os professores nesse sentido.</p> <p>Escola: Acho que a instituição escola tem dificuldades de se soltar das amarras de seu próprio sistema.</p> <p>Sistema: Quando o sistema na universidade não funciona e dificulta, principalmente o trabalho docente, ele deve ser mudado.</p> <p>Burocracia: Infelizmente existe uma crença e uma cultura no setor público e também na IES pública de que as regras e os regulamentos são imutáveis. Burocracia na justa medida ajuda, em demasia, com certeza atrapalha em muito o fazer do docente.</p> <p>Ética: É obrigação da universidade formar o cidadão profissional e o profissional cidadão, tendo como base o respeito e a ética. Naturalmente estes dois pilares devem nortear o trabalho de uma diretora ou diretor universitário.</p> <p>Respeito: Para ser uma diretora ou diretor efetivo, é preciso aprender a ser confiável e confiar em toda a gente que trabalha contigo.</p>
<p>Principais Eventos dos Mandatos</p>	<p>Consolidação da FACISA no cenário local e regional.</p> <p>Reconhecimento dos cursos iniciais da FACISA na primeira gestão.</p> <p>Implantação dos cursos de letras e de turismo.</p> <p>Promoção do debate para o processo de estadualização da FACISA.</p> <p>Ampla promoção de eventos para discutir o desenvolvimento do turismo e o crescimento populacional de Foz do Iguaçu, em função do advento da barragem de Itaipu.</p> <p>Discussões e seminários internos para consolidar a UNIOESTE e alterar o seu estatuto, visando torná-la mais flexível e descentralizada.</p>

Quadro 4: Síntese dos mandatos da diretora Izoete Nieradka

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Implicações da História de vida da diretora no processo de estratégia da FACISA/UNIOESTE</p>	<p>Quatro implicações ficaram evidentes nos dois mandatos da professora Izolete Nieradka. A primeira implicação relaciona-se com o fato de ela ter sido diretora e inspetora regional do ensino fundamental e médio. Esse aprendizado de gestão a qualificou para ser eleita indiretamente pelo conselho de curadores da FUNEFI como a segunda diretora da FACISA. A segunda implicação deu-se no modo compartilhado que ela adotou na primeira gestão para dirigir a FACISA. Esse modo está implicado com o aprendizado de sua formação pessoal de educadora e de seu trabalho como gestora do ensino fundamental e de inspetora regional de ensino. A terceira implicação ocorre na sua segunda gestão, principalmente o aprendizado que a professora teve no seu curso de mestrado em educação. Essa implicação tem origem básica, quando a professora faz o curso de pedagogia para poder melhor compreender a gestão no magistério. A quarta implicação da formação pessoal e profissional da professora ocorre no modo prudente como ela busca compreender e averiguar as ocorrências dos fatos a sua volta, para depois decidir o que fazer. As estratégias comedidas do segundo e do quinto mandato refletem o seu caráter comedido e ético de conduzir uma IES. Fica evidenciado o compromisso pessoal e profissional de transformar a FACISA/UNIOESTE numa faculdade de qualidade e de respeito, comprometida com a sua comunidade. Fica evidente também o compromisso da professora de transformar a UNIOESTE de Foz numa universidade pública, gratuita e de qualidade. O seu argumento de que “a universidade é minha vida” indica a implicação de sua história pessoal, tanto na função diretiva como na função de docente. Assim, pode-se concluir novamente, tendo como base as quatro implicações indicadas, que a história de vida da professora Izolete Nieradka implicou diretamente nas suas ações do primeiro e do quinto mandato. As estratégias adotadas por ela, tanto na primeira gestão como na segunda gestão, refletem o seu estilo de administrar, a sua visão de cidadã e de profissional da educação, bem como o seu profissionalismo no magistério de ensino fundamental, de ensino médio e de ensino superior. Atualmente a professora Izolete Nieradka é docente no <i>campus</i> da UNIOESTE de Foz do Iguaçu.</p>

Quadro 4: Síntese dos mandatos da diretora Izolete Nieradka

4.3 O TETRAEDRO DO TERCEIRO MANDATO (1987-1991)

Nesta seção, objetiva-se analisar e compreender o contexto externo e interno de consolidação da FACISA e de sua estadualização. Analisa-se e compreende-se também o conteúdo e o processo da prática das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão desenvolvidas na FACISA/UNIOESTE, no mandato do diretor Franco Sereni, que contribuíram para a faculdade se tornar pública e mantida pela FUNIOESTE.

4.3.1 O Contexto Externo da FACISA no Terceiro Mandato (1987-1991)

No Paraná, o governo estadual, na segunda metade da década de oitenta, estava sendo pressionado pela sociedade organizada da região oeste para que esta região recebesse tratamento equânime relacionado ao ensino superior. As IES isoladas da região cobravam mensalidades de seus alunos, enquanto que nas cidades de Londrina, Maringá e Ponta Grossa o governo do Estado mantinha três universidades públicas estaduais.

Behr (1996, p. 74) explica que

a **estadualização** da UNIOESTE ocorreu devido a estratégias de pressão que lideranças políticas e universitárias implementaram. A pressão exercida fez com que o governo do Estado atendesse a reivindicação, porém, com algumas imposições. Para transformar as Faculdades Municipais em universidade pública, a primeira alternativa não foi a via estadual, mas a federal. Desde o início dessa mobilização, pretendia-se articular forças políticas regionais e estaduais para requerer a manutenção federal do Ensino Superior do Oeste do Paraná.

Buscava-se por meio desses movimentos organizados, com a participação das entidades representantes do poder econômico e do poder político da região oeste do Paraná, forçar o governo do Estado a assumir a gratuidade do ensino nas quatro IES da região. Diga-se de passagem que estas IES eram isoladas e mantidas por fundações municipais, que cobravam dos alunos mensalidades para a manutenção das faculdades.

A segunda metade da década de oitenta foi de muita luta para poder tornar gratuito o ensino superior na região oeste do Paraná.

Para Behr (1996, p. 75), “o governador José Richa foi decisivo para a formação da UNIOESTE. E só autorizou a fundação de uma Universidade no Oeste, quando as cidades de Toledo, Foz do Iguaçu, Marechal Cândido Rondon e Cascavel, juntas, aceitaram formar uma Universidade Regional”. O autor explica que “Richa tinha conhecimento de que Cascavel queria ter sua universidade pública, tal qual Maringá, Londrina e Ponta Grossa”. Percebe-se, no argumento de Behr (1996), que Cascavel desde o começo buscava criar a sua universidade, o que explica todos os esforços que os grupos organizados desta cidade fizeram e têm feito para manter a hegemonia na condução dos destinos da UNIOESTE, desde a sua constituição

como FUNIOESTE, em 1988, e depois UNIOESTE, universidade multicampi, reconhecida em 1994.

Ainda para o autor, “o governador Richa sabia que os dirigentes do ensino superior de Foz do Iguaçu não queriam submeter-se à hegemonia de Cascavel”. Behr (1996, p. 75-76) explica que a resistência dos dirigentes da FUNEFI se dava por duas razões. “Primeiro, porque perderiam o controle da Fundação local, FUNEFI, que representava muito para aqueles que se serviam dela. Em segundo lugar, porque perderiam o controle sobre a educação superior na cidade, pois já se discutia a instalação da reitoria” da futura universidade multicampi na cidade de Cascavel, o que de fato aconteceu.

De acordo com professor José Afonso de Oliveira (apud BEHR, 1996, p. 76), o corpo diretivo da FUNEFI não desejava que a FACISA fosse incluída e mantida pela fundação estadual. Foz do Iguaçu só foi incluída no processo de formação da UNIOESTE por pressão do governador José Richa. O professor José Afonso explica que, em

uma memorável assembléia de professores, alunos, funcionários e [a] presidência da FUNEFI no Country Club de Foz do Iguaçu, quando o professor Orides, tendo chegado de uma assembléia [realizada] em Toledo dos professores das outras cidades [Cascavel, Toledo e Marechal Cândido Rondon], relatava o que estava se passando, onde aguardavam uma posição de Foz do Iguaçu. **A posição tomada pelo conselho departamental foi de não participar da fundação estadual.** Foi a nova presidência da FUNEFI que virou o barco ante as dificuldades financeiras, acabando a FACISA entrando na fundação estadual por pressão do governador.

Behr (1996, p. 77) salienta que a região oeste do Paraná lutava e buscava a instalação de uma universidade, “primeiro federal, depois estadual, através da junção das Fundações Municipais de Ensino Superior com sede nas cidades de Foz do Iguaçu, Cascavel, Mal. Cândido Rondon e Toledo, mas não tinha condições estruturais, nem pedagógicas para bancar este novo *status*”.

O professor Zeferino Perin, citado por Behr (1996, p. 77), diz que

[...] aquilo que o Estado recebeu, foi realmente, talvez a gente usasse uma expressão, uma espécie de sucata do ensino superior [...] a situação destas instituições do ponto de vista da competência técnica instalada é extremamente frágil, praticamente não havia professores qualificados ao nível de mestrado, muito menos ao nível de doutorado.

Behr (1996, p. 77) ressalta que, mesmo sem ter as condições mínimas para funcionar, as lideranças universitárias da região oeste do Paraná exigiam do governo do Estado tratamento equânime ao dado as outras regiões do Estado na questão do ensino superior. Isto é, o governo do Estado mantinha as universidades estaduais de Londrina, de Maringá e de Ponta Grossa. O autor explica que, “naquela oportunidade, o Paraná tinha um governador sensível às questões da educação, José Richa, que cedeu e estadualizou as fundações municipais. E, a partir deste momento, tiveram suas folhas de pagamento e custeios financiados pelo poder público Estadual”.

Elucida-se que a crise política e a crise econômica do Brasil naquele momento afetavam financeiramente todas as IES da região oeste do Paraná. A partir de abril de 1987 até dezembro deste ano, as IES da região foram mantidas pela Fundação Federação de Instituições do Ensino Superior do Oeste do Paraná.

De acordo com Behr (1996, p. 78), “a primeira diretoria da UNIOESTE optou por uma estratégia de formação democrática, compromissada com o desenvolvimento regional, e era liderada pelo grupo que apoiava o Prof. José Kuiava”. O autor, na sua dissertação chama esse grupo de **grupo histórico**.

Esse foi o contexto externo em que o professor Franco Sereni recebeu a FACISA. No processo de construção e de consolidação da UNIOESTE, o *campus* de Foz sofreu muitos constrangimentos. Ressalta-se que a FUNIOESTE, quando foi dirigida pelo professor José Kuiava, procurou de modo democrático e por meio do diálogo, tratar todos os *campi* com lisura, respeitando sempre as suas singularidades.

Para Behr (1996, p. 78), as negociações entre políticos da região oeste e outras forças detentoras de poder nesta região, como a elite econômica e os intelectuais, é “que definiram os destinos da UNIOESTE, entregando a direção da Universidade ao Prof. José Kuiava”. O Autor explica que

pele lado da elite econômica de Cascavel, Kuiava foi considerado morador de Cascavel, o que garantia a hegemonia à cidade. Já a elite intelectual da cidade de Foz do Iguaçu o apoiava, muito mais pela sua reconhecida capacidade intelectual e profissional, com passagens em instituições educacionais [do] Oeste do Paraná, do que pela sua militância política.

4.3.2 O Contexto Interno, o Processo de Estadualização da FACISA e as Estratégias do Terceiro Mandato (1987-1991)

O Senhor Franco Sereni foi eleito diretamente pela comunidade acadêmica da FACISA no primeiro semestre de 1987 para ser o diretor geral da Faculdade no período de junho de 1987 a maio de 1991.

O professor Franco Sereni é imigrante italiano. Seus pais vieram da Itália para a Argentina e depois para Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. Ele observa que teve que aprender desde muito cedo “que na vida nada se ganha de graça, tudo implica sacrifícios, muita dedicação e sensibilidade para aproveitar todos os instantes como momentos de oportunidades”. O mais importante, segundo o professor, é ser persistente, não desistir nunca. Acreditar no sonho e lutar por ele com todas as suas forças. O professor Franco diz “creio que é por meio da persistência que se consegue alcançar os objetivos. Sem a persistência, começamos muitas caminhadas e não chegamos a lugar nenhum”.

O diretor Franco Sereni explica que, na sua infância, estudou seis anos para completar o grupo escolar. Ele observa que “depois que fiz a admissão ao ginásio, fui para o internato na Escola Normal Rural Assis Brasil de Ijuí-RS. As aulas eram em regime integral”. O diretor explica que o objetivo deste colégio era formar professores para trabalhar de primeira à quarta série na zona Rural. Ele explica que “além do conhecimento básico, ensinava-se neste colégio psicologia, saúde, zootecnia, história da educação, filosofia, pedagogia, didática. O colégio procurava dar uma formação de cidadão e de profissional educador com visão de conjunto e de totalidade”. Este colégio se mantinha com o trabalho dos alunos.

O diretor aduz que terminou o colégio com dezessete anos,

Todavia, jamais imaginei na minha concepção que eu seria um dia professor e que iria abraçar a atividade de magistério. Sempre pensei e optei que um dia faria um curso de engenharia civil. Sempre gostei da área de exatas. Porém, em função das dificuldades de meu pai, eu tive que parar de estudar. Fiquei quatro anos sem estudar para ajudar o meu pai sustentar a nossa família. Trabalhei com ele dos dezessete aos vinte e três anos. Resolvi voltar a estudar e fiz o segundo grau novamente. Optei por fazer o curso de técnico em contabilidade. Constituí família e antes de terminar o curso de contabilidade tive uma filha. Ao terminar o curso me senti na obrigação de ir buscar o sustento para a nova família que eu havia constituído. De novo eu não imaginava que viria a trabalhar como técnico em contabilidade.

O professor assevera que aquelas duas profissões que ele não imaginava que exerceria é que deram e tem dado sustentação a sua família. Isto é, a profissão de professor e a profissão de técnico em contabilidade. Ainda argumenta que no ano de 1968 optou por vir trabalhar em Vera Cruz do Oeste – PR, como técnico em contabilidade. “Trabalhei nesta cidade por um período de vinte e cinco dias. A experiência não deu certo e eu fui trabalhar como contador em Aparecidinha do Oeste, distrito de Capitão Leônidas Marques. Hoje município de Boa Vista da Aparecida”.

Percebe-se que a carreira de educadoras das duas diretoras estudadas anteriormente aconteceu por acidente de percurso, como também a carreira de professor e de contador de Franco Sereni. As evidências apontam que aqueles que começam a carreira de educador, por acaso, acabam gostando tanto que nunca mais desistem dela.

O diretor Franco Sereni afirma que “em terra de cego quem tem um olho é rei”, por isso, em 1970, em condições muito precárias, implantou e foi diretor da Escola Estadual Sete de Setembro de Boa Vista da Aparecida. Explica que, neste ginásio, ele e mais duas pessoas lecionavam todas as matérias. Porém, “havia na época interesse e muita vontade de aprender por parte das pessoas”.

Nesta época, para poder se tornar funcionário público do estado do Paraná, o professor Franco Sereni teve que abrir mão, em definitivo, de sua cidadania de italiano. Ele fez graduação, pós-graduação e mestrado na faculdade de Guarapuava. Portanto, o professor fez a licenciatura em matemática, física e desenho geométrico. Fez duas especializações. Sendo uma em estatística e a outra em matemática. Fez mestrado em educação numa parceria interinstitucional da UNICENTRO com a UNICAMP.

O diretor Franco Sereni se mudou para São Miguel do Iguçu para facilitar o seu deslocamento para fazer a graduação de matemática em Guarapuava. Diz que lecionou no Colégio Estadual Nestor Vitor dos Santos. Nesta escola o professor implantou o ensino de segundo grau. Foi diretor por sete anos. Afirma que sua vida é movida por desafio. “Eu trabalhava no estado durante o dia e ainda cuidava do escritório de contabilidade. Essas duas atividades sempre foram a minha fonte de renda. Fui secretário de finanças do município de São Miguel do Iguçu”. Nesta

época, “eu não parei de lecionar porque tinha o sonho e o interesse de um dia me tornar professor do terceiro grau”.

Em 1985, o professor Franco Sereni foi convidado pela professora Izolete Nieradka para lecionar quatro aulas de estatística na FACISA.

Fomos nos envolvendo com a FACISA até que chegou o momento das eleições. Foi a primeira eleição direta da Faculdade. Não imaginávamos estar preparados para ser diretor da FACISA. Ganhamos as eleições e encontramos coragem, apesar do medo que sentimos, de assumir o comando da Faculdade e conduzi-la do melhor modo que foi possível, para ser reconhecida como universidade de fato e de direito.

Para o diretor Franco Sereni, ter sido o terceiro diretor e o primeiro a ser eleito diretamente pela comunidade acadêmica não foi para ele uma tarefa muito simples. Explica que quando assumiu a FACISA foi muito criticado pela imprensa local de Foz do Iguaçu. “Um jornal de Foz do Iguaçu me baixou a lenha, argumentando que a FACISA estaria em maus lençóis. Disseram que eu ficaria trinta dias no comando da FACISA e passaria o bastão para a professora Izolete Nieradka”. Contrariando o prognóstico deste jornal, o diretor Franco Sereni cumpriu o seu mandato até o final.

No começo de seu mandato, a discussão para o processo de estadualização estava bem acirrada. O professor Franco Sereni, por não ser de Foz do Iguaçu, sofreu várias críticas no início de seu mandato. Ele explica que três coisas importantes ele fez para a FACISA. Primeiro, “lutei sempre para a seriedade na atividade docente. Incentivei a prática de uma boa relação docente/discente nas atividades de ensino. Contribuímos para transformar a FACISA numa escola pública de qualidade”. Segundo, “buscamos com todas as armas que dispúnhamos a casa própria”. Tomamos a decisão temerária de mudar para a Vila C. Essa mudança visava encontrar mecanismos para construir a sede própria. “Nesse momento, juntamos todos os cursos no Colégio Anglo Americano da Vila C, isto é, juntamos toda a comunidade interna da FACISA, na dor. A partir do inferno, todos nós buscamos a integração para construir a nossa sede própria”. Terceiro, “participei ativamente do processo de reconhecimento da UNIOESTE como universidade de fato e de direito”.

A construção da sede própria da FACISA/UNIOESTE foi planejada e iniciada na gestão do diretor Franco Sereni. Na gestão seguinte, as obras da sede própria da

Faculdade foram prosseguidas pelo diretor Ricardo Behr. E, finalmente, foram concluídas, parcialmente, em 1994, pelo diretor José Vicente.

O diretor Franco Sereni recebeu, no seu mandato, os cursos de administração de empresas, de ciências contábeis, de letras e de turismo todos reconhecidos e aprovados pelo MEC. Sua principal estratégia foi a manutenção de oferta de ensino de qualidade e a busca incansável pela sede própria da FACISA/UNIOESTE. Em se tratando da docência, o diretor assevera que “sempre fui uma pessoa essencialmente professor. É uma atividade em que eu me realizo. Professor que não tem vontade de ser professor não deveria entrar na sala de aula. Se a docência for praticada só pelo dinheiro, ela pode se tornar opressora”. Completa dizendo: “o que me faz sentir mais gente é o desafio da sala de aula. Minha vida sempre foi movida por desafio. Mas o desafio da sala de aula é algo maravilhoso”.

De acordo com o diretor Franco Sereni, no primeiro ano de seu mandato, a FACISA/UNIOESTE não recebeu nenhum recurso público da sua mantenedora FUNEFI. A Faculdade sobreviveu das mensalidades recebidas de seus alunos. Em termos diretivos de uma IES pública, o diretor afirma: “eu realmente tenho dificuldade de compreender a cultura existente na organização pública de desprezo pela coisa pública e pelo erário público”. A falta de entendimento e de compreensão faz com que algumas pessoas da comunidade acadêmica não valorizem a escola pública.

A experiência como secretário financeiro da Prefeitura de São Miguel do Iguaçu deu a ele um grande suporte na condução da FACISA/UNIOESTE. O diretor salienta que “o meu secretário financeiro, o professor Elias Dandolini, foi muito importante par mim na nossa gestão”.

4.3.3 O Conteúdo e as Ações (estratégias) da FACISA no Terceiro Mandato (1987-1991)

Para o diretor Franco Sereni, o resultado de uma atividade de pesquisa deve estar implicado em pelo menos uma atividade de extensão. Projeto de pesquisa na IES pública, sem um projeto de extensão atrelado e gratuito, na ótica do diretor, é

muito suspeito. Os professores das IES públicas deveriam ofertar projetos de extensão gratuitos.

A educação é o alimento de uma comunidade. A sobrevivência de uma população depende da **Educação**. Sem ela, um povo tende a regredir (FRANCO SERENI). Na nossa gestão, todos os esforços foram no sentido de facilitar o trabalho das atividades de ensino executadas pelos nossos docentes. O conhecimento, numa IES, seja ela de que natureza for, deve vir primeiro, outras questões devem vir em segundo plano. A parte pedagógica deve ser tratada com muita responsabilidade, uma vez que o conhecimento adquirido na escola tem o poder de mudar a vida das pessoas, mudar para melhor uma comunidade e ajudar no desenvolvimento de uma nação.

No que diz respeito à agilidade no processo de tomada de decisão, o diretor Franco Sereni, afirma que “a IES privada é muito mais ágil que a IES pública. A pública, pelo fato de contar com recursos públicos, tem a vantagem no sentido de formar e capacitar o seu corpo docente”. Ele explica que as decisões na IES privada podem ter a duração de meia hora, e que estas mesmas decisões, na IES pública, poderiam levar meses e, quem sabe, ficar para o ano seguinte. O diretor, pelo fato de trabalhar com os dois tipos de IES, assegura que na IES privada “o compromisso e a responsabilidade é muito maior, principalmente no que diz respeito às questões acadêmicas e pedagógicas”.

Ressalta que é muito grato ao seu sucessor, professor Ricardo Roberto Behr, por ter possibilitado que ele ficasse por um semestre com um número reduzido de aulas para poder se reciclar. O diretor explica que,

nesse período, surgiu a possibilidade de fazer o mestrado na educação. Na minha experiência, eu acho que o docente especialista é mais produtivo que o docente mestre ou doutor, principalmente na prática das atividades de ensino. Porém, de modo geral, as pessoas não se propõem a buscar qualificação (mestrado ou doutorado), mas se dão ao luxo de criticar aqueles que buscam.

4.3.4 O Significado Pessoal de Ser Diretor Geral no Terceiro Mandato

O diretor Franco Sereni diz que, “na verdade, eu sempre me realizei dentro de uma sala de aula. Dar aula para mim é uma satisfação. Acima de tudo me pagam para fazer o que eu mais gosto”. Ele explica que “ou se faz bem feito e com

satisfação ou não se faz. Depois de trabalhar por mais de dez anos no segundo grau, voltei para a sala de aula para trabalhar com alunos de 5ª a 8ª. Trabalhando nestas séries, eu poderia me reciclar”.

Durante os quatro anos de mandato me dediquei integralmente à FACISA. Lamento ter deixado minha família em segundo plano. A família é o bem mais precioso que nós temos. (FRANCO SERENI)

O diretor Franco Sereni assegura que

dirigir uma IES é sorrir todo dia e chorar todo dia. A todo o momento tem uma situação diferente. Em algum momento ocorre uma situação que te deixa nas nuvens, em se tratando de gratificação pessoal e profissional; situação essa que pode refletir a busca de dias, meses e quem sabe anos. Meia hora depois, surge um fato que joga por terra toda aquela alegria e bem-estar daquele resultado positivo. Numa IES, existe a cada instante um fato novo, um momento novo e uma situação nova. Acho que a estrutura que dirige uma IES não deve se embriagar com as coisas boas por excesso e se diluir nas dificuldades que também ocorrem. Você tem que ser uma pessoa ponderada, meio tempo, não ficar alegre demais nas coisas boas e nem triste demais nas coisas não tão boas. É preciso estar sempre equilibrado, esperando o próximo momento que pode ser um chute ou um abraço. Uma mordida ou um beijo.

O professor que se torna gestor, durante o seu mandato, deve se doar integralmente, sem esperar nenhum tipo de reconhecimento. Explica que,

no começo de minha caminhada como professor de terceiro grau, eu gastava mais do que ganhava. Entretanto, eu sabia que estava investindo na minha qualificação. Porque fui de professor do ensino fundamental a professor do terceiro grau. Vir a ser professor do terceiro grau eu sabia que teria um custo. Eu buscava tornar-me professor do terceiro grau. Senti muito medo ao começar lecionar no terceiro grau. Passados os primeiros dias de ânsia e preocupação, percebi que lecionar independe de nível, basta que estejamos dispostos a buscar informações e dispostos a aprender. Passado o medo inicial, num segundo momento, passei a saborear o exercício da docência do terceiro grau. O retorno ao terceiro grau é muito mais gratificante porque vai de encontro ao seu nível de formação.

Aquilo que hoje é uma utopia, daqui a dez anos é uma coisa completamente real e possível de ser realizada. O gestor de uma IES tem que estar preparado para o que vier.

Uma IES que não pensar nos próximos cinquenta anos vai ficar enclausurada, vai ficar travada, a vida vai passar, e ela pode perder o bonde da história. O diretor Franco Sereni diz que “fico feliz de ter contribuído com a construção física e também com a construção intangível do *campus* da UNIOESTE de Foz do Iguaçu”.

“Fomos o primeiro diretor da FACISA eleito diretamente pela comunidade acadêmica. Quando tive que assumir a direção, realmente senti muito medo. Mas minha vida sempre foi movida pelo desafio. E ser diretor da FACISA era um belo desafio”. O diretor argumenta que geralmente as decisões de última instância agradam a algumas pessoas e desagradam a outras.

A partir do momento que nos dedicamos de corpo e alma à atividade de direção, acabamos de algum modo negligenciando outros papéis. (FRANCO SERENI). O diretor observa que “uma função para mim de chefia é uma função de responsabilidade e não de ego. Os quatro anos na direção da FACISA/UNIOESTE foram cansativos, mas valeu a pena, porque nós contribuímos para a formação e a consolidação da UNIOESTE *campus* de Foz do Iguaçu”.

A seguir, no quadro 5, apresenta-se uma síntese do terceiro mandato do diretor Franco Sereni.

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Principais Estratégias da FACISA no terceiro mandato</p>	<p>A estratégia de juntar os quatro cursos no mesmo espaço físico (Vila C), acho que foi fundamental para que fosse possível, na seqüência a construção física da sede própria da UNIOESTE <i>campus</i> de Foz do Iguaçu. Buscar incessantemente a nossa casa (sede própria) também foi um desafio da nossa gestão.</p> <p>Manter o ensino de qualidade foi o maior desafio da nossa gestão.</p> <p>Ajudar a FUNIOESTE planejar a expansão de cursos para a FACISA/UNIOESTE foi outra estratégia do nosso mandato. Acredito que essa ação tenha contribuído para consolidar o <i>campus</i> da UNIOESTE de Foz do Iguaçu.</p>
<p>Significado Institucional e Pessoal</p>	<p>A FACISA, no terceiro mandato, começou e terminou com quatro cursos noturnos. Dois cursos ofertados no Colégio Barão do Rio Branco (Letras e Turismo) e dois cursos ofertados no Colégio Anglo Americano da Vila A (Administração de Empresas e Ciências Contábeis). No primeiro semestre de 1990, o professor Franco Sereni tomou a decisão de mudar a FACISA para o Colégio Anglo Americano da Vila C, congregando os quatro cursos da faculdade em um único espaço físico.</p> <p>A construção do <i>campus</i> resgatando a história das missões jesuíticas, tem subjacente a idéia de somar mais um espaço a ser explorado como ponto turístico de Foz do Iguaçu.</p> <p>O desafio faz parte da minha vida. A experiência que adquiri na direção da FACISA foi muito significativa e tem me ajudado hoje na condução da IES privada que criamos e que dirigimos.</p> <p>O retorno à sala de aula jamais foi fonte de preocupação para mim. Na sala de aula eu me realizo.</p> <p>Procurei fazer o máximo que estava a meu alcance na direção da FACISA/UNIOESTE.</p> <p>Quando o motivo é justo, não importam as diferenças.</p> <p>Eu me sinto orgulhoso pelo trabalho que realizei na direção da FACISA.</p> <p>A maior dificuldade da FACISA e depois da FACISA/UNIOESTE era não possuir sua sede própria.</p> <p>O professor sem vontade de ser educador não deve entrar em sala de aula. Só por dinheiro o exercício da docência é muito custoso.</p> <p>Eu sempre gostei da sala de aula. Sempre estive dirigindo unidades educacionais, muito mais como desafio. Realmente o meu ofício é a sala de aula.</p> <p>O professor, na IES privada, eu acho que é mais responsável sobre o seu fazer. Vejo que numa IES pública existe muito desprezo pelo bem público. A falta de compromisso no setor público é muito evidente e latente. O discente da IES privada leva a sério a responsabilidade pelo seu aprender. Ele procura aproveitar todo tempo disponível. Não percebo esse mesmo compromisso do discente da IES pública.</p>

Quadro 5: Síntese do mandato do diretor Franco Sereni

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Principais Categorias/Temas</p>	<p>Cultura universitária: Na FACISA/UNIOESTE vimos como professor e depois como diretor, uma supervalorização das atividades de pesquisa em detrimento das atividades de ensino e das atividades de extensão. Acho que as três atividades é muito importante para a universidade, que visa formar o sujeito cidadão e profissional. Por isso, devemos valorizar o fim, e valorizar também essas atividades, pois elas permitem alcançar a missão da universidade.</p> <p>Educação: A educação é o alimento de uma civilização. Uma população sem educação tende a regredir.</p> <p>Cultura do setor público: Em primeiro lugar destruímos, depois repomos. Infelizmente esta parece ser a regra no setor público.</p> <p>Qualidade: Ensino de qualidade deve ser uma busca constante de todos os professores. O dirigente deve contribuir com os professores nesse sentido.</p> <p>Escola: Acho que um povo sem escola é um povo deseducado e que geralmente regride em muitos aspectos.</p> <p>Transparência: Sem ser verdadeiro e dizer a verdade não é possível de se fazer nada.</p> <p>Persistência: Nunca desistir. Acreditar sempre.</p> <p>Ética: Para ser diretor é preciso que sejamos transparentes.</p> <p>Respeito: O respeito é fundamental para as boas relações.</p> <p>Dor: Na dor conjunta, todos se abraçam. Todos buscam melhores alternativas.</p> <p>Sacrifício: Não existe ganho na vida sem sacrifícios.</p>
<p>Principais Eventos do Mandato</p>	<p>Projeto de construção da sede própria. Início da construção da sede própria da FACISA/UNIOESTE.</p> <p>Planejamento da expansão dos cursos da FACISA para o período de 1991/1992.</p> <p>Mudança para a Vila C.</p> <p>Promoção do debate para garantir a qualidade nas atividades de ensino e de extensão.</p>

Quadro 5: Síntese do mandato do diretor Franco Sereni

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Implicações da História de vida do diretor no processo de estratégia da FACISA/UNIOESTE</p>	<p>Foi possível constatar duas implicações da história pessoal do diretor Franco Sereni nas estratégias da FACISA, durante o seu mandato. Primeiro, a sua formação escolar e a sua experiência profissional de educador e de contador permitiram a ele encarar o desafio de dirigir uma IES com problemas financeiros, com o problema crônico de não ter sede própria, em meio a uma crise política e econômica que o Brasil vivia na época, como fonte de realização. Segundo, a sua busca incansável pela qualidade nas atividades acadêmicas e pedagógicas e a sua busca, quase que neurótica, pela construção da sede própria da FACISA, indicam a implicação de sua formação como cidadão e profissional, de seu caráter, de seu jeito, de seu estilo de gerir, na visão que dirige uma IES, e na maneira como enxerga o exercício da docência. Assim, para concluir, pode-se dizer, mais uma vez, tendo como referência as duas implicações apontadas, que a história de vida do professor Franco Sereni implicou diretamente nas ações e nas estratégias do terceiro mandato. A sua formação pessoal e profissional, desde que chegou ao Brasil, em 1945, ensinaram-lhe valores que transparecem nas estratégias adotadas na FACISA/UNIOESTE durante o seu mandato. Sua visão de homem, de mundo e de educador indica o seu estilo e o os seus valores no gerenciamento de uma IES. Sua história de vida reflete na construção de duas IES, uma pública e uma privada. Na IES pública, ele projetou a arquitetura do <i>campus</i> e, na sua gestão, deu-se o início da construção. Na IES privada, foi o idealizador e o responsável pela construção do <i>campus</i>. Foi dirigente público no magistério de ensino fundamental, de ensino médio e de ensino superior. Atualmente, o professor Franco Sereni é sócio e diretor geral da UNIGUAÇU de São Miguel do Iguaçu - PR.</p>

Quadro 5: Síntese do mandato do diretor Franco Sereni

4.4 O TETRAEDRO DO QUARTO MANDATO (1991-1995)

O quarto e o sexto mandato têm características comuns que os diferenciam dos demais. Os dois mandatos foram governados por mais de um docente.

O quarto mandato foi dirigido de julho de 1991 a março de 1993 pelo professor Ricardo Roberto Behr. O professor Ricardo Behr foi eleito democraticamente no pleito de 1990/91, pela comunidade acadêmica da FACISA/UNIOESTE. O fato de o professor ter trabalhado na FUNIOESTE, como Assessor Especial de Administração na gestão do professor José Kuiava, de certo modo o qualificou para fazer parte do **grupo histórico** de professores da universidade. Por questões ideológicas e eminentemente políticas, o professor foi afastado do cargo de diretor e do cargo de professor e, em seu lugar, foi nomeado

pelo governador do estado do Paraná da época, Roberto Requião, o professor José Vicente Corrêa Rodrigues, como diretor *pro tempore*, para dirigir a FACISA/UNIOESTE. O professor José Vicente dirigiu a faculdade de março de 1993 a dezembro de 1995. O professor José Vicente trabalhou também na FUNIOESTE, na função de Assessor Especial de Administração na gestão do professor Marcos Vinícius Pires de Souza. Salienta-se que o professor José Vicente foi indicado para ocupar o cargo de diretor da FACISA/UNIOESTE pelo professor Marcos Vinícius.

A seguir, nesta seção, analisam-se e compreendem-se as implicações da história de vida dos dois diretores nos destinos da UNIOESTE de Foz do Iguaçu.

4.4.1 O Contexto Externo da FACISA na Condição de Mantida da FUNIOESTE no Quarto Mandato (1991-1995)

A primeira metade da década de noventa foi um período de muita turbulência para a região oeste, no sonho de constituir uma universidade regional. Muitas ingerências do governo do Estado e do CEE dificultaram o processo de reconhecimento da UNIOESTE.

O governo de Requião impôs muitas restrições às ações da UNIOESTE na gestão do professor José Kuiava. Observaram-se também restrições ao professor José Kuiava, no governo de Álvaro Dias, antecessor do governo de Roberto Requião, e também no governo de Mário Pereira, sucessor do governador Roberto Requião.

Behr (1996, p. 48) aponta que a “restrição a Kuiava era estendida a todos os que com ele trabalhavam. Foi a estratégia montada para desestabilizar a direção da UNIOESTE e colocá-la em choque direto com a comunidade”. O autor assevera que “esta estratégia ficou explícita, quando, durante o processo eleitoral para escolha do Diretor Presidente da Fundação Universidade Estadual do Oeste do Paraná, em 1992, representantes do Estado alegavam que o candidato Ernelo Schalleberger era herdeiro de Kuiava, por isso sua nomeação não aconteceria”. Ainda para o autor, “após a nomeação do Prof. Marcos Vinícius Pires de Souza para presidência da UNIOESTE, a **estratégia de perseguição** tornou-se prática comum”.

Essa prática apontada pelo autor verifica-se na gestão do diretor Ricardo Behr. Os relatos são indicados a seguir.

4.4.2 O Contexto Interno, o Processo de Consolidação da FACISA como Centro da FUNIOESTE e as Estratégias do Quarto Mandato (1991-1995)

Analisa-se as gestões do professor Ricardo Roberto Behr e do professor José Vicente. Nas três seções terciárias, na seqüência, foram adicionadas mais duas seções quaternárias para melhor compreensão das ações do quarto mandato.

4.4.2.1 O Contexto Interno e o Processo de Estratégia na Gestão do Professor Ricardo Roberto Behr (gestão de julho de 1991 a junho de 1993)

Ricardo Roberto Behr foi eleito diretamente pela comunidade acadêmica da FACISA, no pleito de 1990/1991, para ser o segundo diretor geral da Faculdade eleito numa eleição direta. Seu mandato compreendia o período de junho de 1991 a dezembro de 1995.

O professor Ricardo Behr é filho de servidor público federal. Seu pai pertencia ao quadro de pessoal das forças armadas. O professor explica que quando veio morar em Foz do Iguaçu, no ano de 1969, fez no colégio Monsenhor Guilherme o primeiro e o segundo ano científico. Depois que terminou o curso de graduação em administração, na UFPR, trabalhou como gerente no setor industrial e comercial por mais ou menos dez anos e que, nesta mesma época, no período noturno, trabalhou como professor universitário numa IES privada de Criciúma-SC.

O diretor Ricardo Behr explica que toda a sua formação escolar, da primeira série do ensino fundamental até o término do doutorado, ele sempre estudou em escola pública. Por ter vindo de família de classe média baixa, ele acreditava que somente a educação poderia permitir o ascender na vida, bem como obtenção de reconhecimento na comunidade. A educação e o conhecimento permitem ao sujeito

obter poder político e, naturalmente, maior liberdade de ação na vida pessoal, profissional e social.

“Comecei a trabalhar como professor na Fundação Educacional de Criciúma. Ao me tornar professor do terceiro grau, eu imaginava que poderia manter-me atualizado, trabalhando com gente jovem”. O diretor argumenta que descobriu, trabalhando como gerente, que tinha tido no curso de administração da UFPR uma fundamentação teórica muito pobre, por isso, em 1985, resolveu tentar ingressar no mestrado em administração da UFSC. “Em 1986 e 1987 fiz os créditos. Fui para Florianópolis com a cara e com a coragem. Entretanto, eu já sabia que se qualificar nos níveis de mestrado e de doutorado para se tornar educador do terceiro grau representava uma exigência básica”.

O diretor Ricardo Behr salienta que, em 1989, foi convidado por um grupo de hoteleiros de Foz do Iguaçu para trabalhar nas empresas deste grupo. Explica que, chegando em Foz do Iguaçu, “procurei a FACISA, pois tinha interesse em trabalhar como professor. Tudo que envolve a academia eu sempre gostei muito. Trabalhar com o conhecimento e com pessoas sempre foi o meu fascínio”. Para o diretor Ricardo Behr, o ambiente acadêmico facilita a transmissão e a discussão do conhecimento.

Na FACISA, procurou o chefe de departamento de administração da época, professor José Vicente, que o contratou como professor colaborador. Ressalta-se que o ingresso na FACISA sempre foi por meio de processo seletivo. Observa que quando terminou o contrato de professor colaborador, fez o concurso público e foi aprovado, sendo contratado em seguida como professor efetivo.

Por recomendação da comunidade acadêmica da FACISA, o professor Ricardo Behr foi indicado, em 1990, para ser Assessor Especial de Administração (cargo equivalente hoje, na UNIOESTE, ao de pró-reitor de administração) na FUNIOESTE, na gestão do professor José Kuiava. Ricardo Behr diz:

Eu me mudei para Cascavel e fui trabalhar com o professor José Kuiava. Foi muito difícil trabalhar com ele, pois apesar de comungarmos a mesma ideologia, era o tipo de administrador muito centralizador. Por divergência com o professor José Kuiava e por não me ter adaptado a Cascavel e também porque surgiu a oportunidade de me candidatar à direção da FACISA, voltei para Foz do Iguaçu.

De acordo com o professor Ricardo Behr, na FACISA formou-se um grupo de oposição, não ao professor Franco Sereni, mas aquele grupo conservador que dirigia a vida da FACISA. Estavam acontecendo neste momento na UNIOESTE discussões para consolidar o projeto de universidade. As IES isoladas tinham sido convertidas em centros da FUNIOESTE, o embrião da futura universidade multicampi.

o poder na FACISA era comandado pelo professores Derseu de Paula, Elias Dandolini, Geraldo Talevera e José Vicente, que formavam um grupo mais conservador. Este grupo era capitaneado intelectualmente pelo professor Derseu de Paula e pela professora Izoete Nieradka, que era a intelectual mais antiga de Foz do Iguaçu.

Ricardo Behr narra que aceitou ser o candidato do grupo de oposição, pois quando

estava na FUNIOESTE, uma boa política do professor Kuiava era a de contratar pessoas mais críticas, por meio de concurso público. Nós considerávamos professores conservadores aqueles professores que entraram na universidade sem fazer o concurso público para professor efetivo. Grupo dos emergentes, aqueles professores que entraram na universidade com alguma titulação e que estavam querendo fazer uma universidade mais crítica. Aceitei ser candidato a diretor porque transitava bem com todos. O grupo de conservadores me considerava uma pessoa de Foz do Iguaçu.

Na conversação para formar a chapa, o professor Derseu de Paula disse que queria um diretor que fosse bonito fisicamente, que pudesse ir para frente da televisão e falar o que eles quisessem. Ele estava pensando em trazer alguém de Curitiba para ser esse boneco bonitinho que pudesse ir para a televisão e falar em nome da FACISA. E eles controlariam todas as ações do diretor.

Eu entendi que não seria a pessoa indicada pelo grupo conservador para ser o candidato a diretor. Como minha cabeça sempre foi uma cabeça que queria mudança, acabei entrando na chapa de oposição ao grupo conservador. Eu e a professora Silvana formamos a chapa. Sai como candidato a diretor, e ela como candidata a vice-diretora. Assumimos a campanha, nos articulamos e fomos em busca dos votos da comunidade acadêmica.

Eu tinha uma ligação de ordem pessoal que poucas pessoas sabiam na Faculdade. Minha mulher da época era prima do prefeito Dobrandino Gustavo da Silva. O professor Damin tinha bom trânsito com o Dobrandino, por isso a nossa aproximação. É bom lembrar que o professor Damin não era bem visto pelo grupo do curso de contabilidade.

Nesse pleito, o grupo de oposição ao grupo conservador era formado pelo grupo dos professores emergentes; que agregava pessoas com ideologia bem definida e bem forte; nesse grupo, algumas pessoas eram oriundas da UNICAMP; e também alguns professores que originariamente pertenciam ao grupo conservador, mas que eram oposicionistas e críticos dentro da FACISA. (RICARDO BEHR)

O diretor Ricardo Behr diz que

muitas pessoas viram no nosso discurso a possibilidade de quebrar aquela hegemonia de doze anos. O grupo de oposição inicialmente tinha duas chapas. Assim, vimos a possibilidade de perder. Por isso decidimos formar uma única chapa. O meu grupo era de oposição mais radical. O grupo do professor Damin e da Silvana era um grupo mais moderado. Formamos a chapa e saímos à procura de outras pessoas, para que pudéssemos ganhar as eleições. Fizemos a contagem do número de professores que poderia votar na nossa chapa. Realmente ganhamos com uma margem muito pequena, 53% dos votos válidos. Ganhamos as eleições e conseguimos superar o grupo conservador e hegemônico que dirigia a FACISA. Depois das eleições é que realmente começou a nossa aprendizagem de gerência. Fazendo uma reflexão hoje, mesmo quando você dá continuidade a uma chapa, a um grupo político, mesmo que você seja do mesmo partido quando o sucessor assume o cargo de dirigente, o sucedido não passa o aprendizado que ele teve. O gerente, no caso de professor, quando assume a direção de uma IES, acaba tendo que aprender no cargo como é que as coisas acontecem. Ou então fica na dependência dos servidores técnicos administrativos que conhecem teoricamente os mecanismos do sistema da organização.

A gestão de Ricardo Behr teve durante todo o tempo uma oposição muito forte do grupo conservador. Behr (1996, p. 72) afirma que “as estratégias adotadas pelo grupo conservador visavam logicamente a manutenção do poder, por isso eram, *a princípio*, ocultas²⁴”. O autor salienta que “o processo de reconhecimento estava sendo conduzido por Teófilo Bacha, fiel assessor do Palácio Iguaçú. A estrutura organizacional estava sendo elaborada [por] José Dias, irmão do ex-governador Álvaro Dias, aliado de Mário Pereira”. O autor ainda explica que tudo estava sob controle, do vice-governador Mário Pereira, nesta época. Assim, as estratégias estavam funcionando eficiente e ocultamente.

Para Behr (1996, p. 82), a

posição de enfrentamento ao Governo estadual perdurou durante todo o governo de Álvaro Dias, continuou durante o governo de Requião e foi o que motivou o Governo estadual a adotar estratégias para o retardamento do reconhecimento, uma vez que, politicamente, só interessava ao grupo político de Mário Pereira o reconhecimento, quando estivesse ocupando a cadeira de primeiro mandatário do Estado.

De fato, a UNIOESTE somente foi reconhecida no governo de Mário Pereira, no ano de 1994, conforme indicado na introdução desta Tese.

Behr (1996) diz que o **grupo histórico**, comandado pelo professor José Kuiava, buscou durante toda a sua gestão desenvolver todo um trabalho crítico para

²⁴Sobre **estratégias ocultas** na gestão de IES pública ver BEHR, R. R. **Estratégias nas Relações de Poder: O Caso da UNIOESTE** (1987-1995).

formar uma universidade comprometida com os interesses e o desenvolvimento de toda a região oeste. Esse grupo lutava em constituir uma universidade crítica. As ações de retardamento deliberado a tudo o que se relacionava ao reconhecimento da UNIOESTE, nos governos Álvaro Dias e Roberto Requião, pareciam indicar que o governo do Estado não estava interessado que fosse constituída, na região oeste, uma universidade crítica como a que estava se desenhando na gestão do professor José Kuiava. Behr (1996, p. 83) ainda ressalta que a vitória nas eleições do professor Eurides Rossetto, em Cascavel, e do professor Ricardo Roberto Behr, em Foz do Iguaçu, sobre os “grupos que representavam a elite hegemônica política e econômica das duas regiões, representou um duro golpe para esses grupos, pois as instituições passaram a ter uma outra orientação, agora de acordo com o projeto de universidade elaborado pela equipe do Prof. Kuiava”.

De acordo com Behr, sua estratégia básica para terminar a construção da sede própria da FACISA foi a de fazer parceria com a prefeitura de Foz do Iguaçu. Na época, o prefeito Álvaro Newmann²⁵ tinha sido eleito com o apoio do seu antecessor, prefeito Dobrandino Gustavo da Silva. Entretanto, Álvaro Newmann rompeu politicamente com o ex-prefeito, e a aproximação do diretor Ricardo Behr com o prefeito Newmann, de algum modo, não agradou o ex-prefeito Dobrandino que, nesse momento, ocupava o cargo de deputado estadual eleito na região pelo PMDB.

O diretor Ricardo Behr narra que o deputado Dobrandino tentou algumas vezes ingerir e determinar o que a FACISA devia ou não devia fazer, acreditando que o diretor da Faculdade, mesmo tendo sido eleito democraticamente, era funcionário dele e ele poderia fazer o que quisesse. O diretor assevera que “eu pensava e acreditava que, ideologicamente, e ainda acredito, que sendo eu uma pessoa crítica e independente, jamais ia ser menino de recado ou uma marionete mandada pelo Dobrandino, ou por quem quer que seja”. Assim, “acabei tendo problemas políticos, de não aceitar intervenções do deputado Dobrandino e por ter me associado, de certa forma, ao prefeito Álvaro Neumann. Essas coisas políticas

²⁵ Álvaro Newmann foi colega do diretor Ricardo Behr, no Colégio Monsenhor Guilherme. Portanto, se conheciam desde a época de rapazes.

que acabam influenciando no nosso trabalho. Eu aprendi a ser gerente de IES pública meio na marra”.

Sobre a participação do prefeito e depois deputado estadual Dobrandino Gustavo da Silva no processo de consolidação e reconhecimento da UNIOESTE/FACISA como universidade pública, Behr (1996, p. 55-57, grifo do autor) diz que

O prefeito de Foz do Iguaçu, Dobrandino Gustavo da Silva, do PMDB, representante contemporâneo do coronelismo brasileiro, versão paranaense populista, apoiou desde a campanha eleitoral seus **companheiros de partido**, Requião e Mário Pereira. Dobrandino nada fez, aceitou passivamente que a cidade de Foz do Iguaçu tivesse prejuízo. A cidade acabava de perder a prioridade para a instalação do curso de ciência da computação. Dobrandino não impediu que situações já definidas no âmbito interno da UNIOESTE fossem desfeitas ao nível político regional.

Obedecendo à lógica do grupo político hegemônico de Cascavel, o Presidente da Fundação UNIOESTE, Kuiava, e o diretor da FECIVEL, Rosseto, silenciaram, evidenciando uma contradição, pois haviam aprovado o planejamento de novos cursos e participavam da Comissão de Planejamento com um discurso contra a hegemonia cascavelense.

O diretor da FACISA, que participou da elaboração do Planejamento de novos cursos, foi o Prof. Franco Sereni. O curso de ciência da computação estava previsto para ser implantado na FACISA nos 1990/1991.

A estratégia de **manutenção da hegemonia de Cascavel** foi tão eficaz que o prefeito de Foz do Iguaçu, Dobrandino, nada fez com referência à decisão de instalação do curso na área de informática em Cascavel, mesmo acionado pelo diretor da FACISA, que, através da imprensa escrita e eletrônica de Foz do Iguaçu, conclamou os políticos locais e a comunidade a trabalharem para manter o curso de Ciência da Computação em Foz do Iguaçu. O prefeito, ao invés de abraçar a causa, investiu contra o diretor da FACISA, Prof. Ricardo Roberto Behr, mandando-o pedir demissão e ameaçando-o de tirar-lhe o cargo, caso não se exonerasse. Veio a acontecer mais tarde, devido à influência política do Prefeito.

O curso de Ciência da Computação, com o nome de Processamento de Dados, teve **autorização para funcionar em Cascavel pelo governador interino Mário Pereira, em dezembro de 1991**, mês de férias, época de desmobilização na UNIOESTE e na FACISA.

Conforme indicado na introdução desta Tese, o curso de Ciência da Computação somente foi implantado no *campus* da UNIOESTE de Foz do Iguaçu no ano de 1995. O diretor Ricardo Behr salienta que, na época, o senhor Dobrandino, prefeito e, em seguida, deputado estadual, preferiu não investir contra os conchavos políticos que foram acordados para a legalização da UNIOESTE. Behr (1996, p. 57-58) explicita que “não é de se estranhar que um prefeito, aliado ao poder político estadual, não aceitasse confrontar-se com aquele que viria a ser o governador do Estado. O Prefeito Dobrandino preferiu investir contra uma liderança emergente simples, mas que o incomodava”. O governador do Estado, apontado pelo autor, é o

governador Mário Pereira, que substituiu o governador Roberto Requião. Sobre o governo de Mário Pereira, enfatiza que

a elite política oestina no poder, liderada por Mário Pereira, percebeu que a elite intelectual que dirigia a UNIOESTE poderia tomar rumos que não interessavam à elite econômica local. Diante desta possibilidade, apressou-se em cooptar intelectuais, professores da UNIOESTE, para retomar o caminho que permitisse a Cascavel e à elite econômica manter a hegemonia na região.

Outra estratégia utilizada pela gestão do diretor Ricardo Behr para a implantação do curso de Ciência da Computação, que estava previsto para o ano de 1990 ou de 1991, foi a de fazer parceria com a Itaipu. Para o diretor, os recursos destinados à FACISA não davam para fazer muita coisa a não ser resolver questões pontuais e contingenciais. “Eu passava a maior parte do tempo pensando em como apagar os incêndios administrativos e políticos”.

Para viabilizar a realização de cursos de pós-graduação, foi autorizada pela direção da FACISA, na gestão do diretor Ricardo Behr, a formalização da Fundação de Pesquisa e Assessoria Empresarial – FUNPAE, criada e gerida inicialmente pelo professor Leônidas Lopes de Camargo. Esta Fundação atualmente se chama Fundação de Projetos e Estudos Avançados – FUNPEA.

Na gestão do diretor Ricardo Behr, foi realizado o primeiro curso de especialização em Letras, somente com a participação de professores da FACISA/UNIOESTE e o curso de especialização em Recursos Humanos, em convênio com a Escola Superior de Administração e Gerência – ESAG. Este curso foi apoiado pela Itaipu.

Ricardo Behr diz que, na sua gestão, ele pessoalmente participou como membro, junto com o professor José Afonso de Oliveira, da idealização do projeto do curso de segundo grau Ambiental de Itaipu. O diretor ressalta que o professor José Afonso muito contribuiu para a implantação desta escola.

Em março de 1993, em função do afastamento de Ricardo Behr, foi nomeado pelo governo do Estado para substituí-lo o professor José Vicente Corrêa Rodrigues como diretor *pro tempore*.

A seguir, analisa-se o contexto interno e o processo de estratégia da gestão do novo diretor.

4.4.2.2 O Contexto Interno e o Processo de Estratégia na Gestão do Professor José Vicente Corrêa Rodrigues (gestão de junho de 1993 a dezembro de 1995)

José Vicente Corrêa Rodrigues foi diretor *pro tempore* da FACISA/UNIOESTE no período de março de 1993 a dezembro de 1995.

A formação escolar do professor José Vicente é um tanto quanto irregular. Ele é filho de uma família camponesa oriunda de Uruguaiana – RS. Suas palavras indicam sua procedência. “Eu sou filho de um pai analfabeto e uma mãe semi-analfabeta. Meu pai sempre incentivou que os filhos buscassem instrução. Meu pai foi o meu principal mentor; ele podia não saber escrever, mas tinha muita sabedoria que aprendeu na escola da vida”. O professor explica que, para dar conselhos, o seu pai o levava para o campo, somente com cantil de água, e passava das sete da manhã até as dezenove horas ensinando a ele lições de vida.

José Vicente diz que “terminou, quando tinha doze anos, o grupo escolar. Nesta época em função das dificuldades de minha família, eu abandonei a escola e fui trabalhar para ajudar meu pai. Fiquei afastado da escola durante dez anos, isto é, de 1962 a 1972”. Em 1969, José Vicente assentou praça na marinha. “Os ensinamentos na marinha foram muito bons. A preparação é a coisa mais importante para a vida. Os ensinamentos na marinha visavam a formação do militar em termos profissionais e como cidadão”.

Ressalta que, em função de necessidade pessoal, para ser promovido dentro da marinha, ele concluiu o primeiro grau em cinco meses. E o segundo grau, em três meses e meio. Em suas palavras: “estudei durante cinco meses e prestei as provas para o primeiro grau. Fui aprovado. Estudei mais três meses e meio. Prestei as provas no Estado e concluí o segundo grau. Em oito meses e meio, recuperei mais de uma década na qual fiquei fora da escola. Imagina o quanto foi irregular a minha formação de primeiro e segundo graus”.

Sua formação no primeiro e no segundo graus reflete a vontade de crescer. Desafiado pelo seu comandante da marinha na época, ele se preparou por conta própria e terminou o primeiro e o segundo graus.

O diretor José Vicente diz que chegou em Foz do Iguaçu no ano de 1976. Sobre o seu ingresso na FACISA, explica:

eu estava em viagem no interior do Paraná a serviço da Marinha. Eu, um cabo e o capitão. O capitão estava lendo um material em silêncio. Fiquei curioso e perguntei do que se tratava. Ele disse que estava se preparando para o vestibular da FACISA. Eu disse que também estava interessado em fazer um curso superior. Pedi para o capitão que fizesse a leitura em voz alta. Enquanto eu dirigia, o capitão fazia a leitura em voz alta. **Como isso foi importante!** No vestibular da FACISA, com setecentos candidatos, o capitão foi o segundo colocado, e eu fui o décimo primeiro.

José Vicente assegura que, na verdade, o curso que ele gostaria, *a princípio*, de fazer era o curso de veterinária, em função das suas experiências trabalhando no campo. O diretor argumenta que, no processo da graduação, passou a se interessar pelo curso de administração:

eu na verdade sou um veterinário frustrado. O curso de administração, *a priori*, eu o estava levando sem muito compromisso. A partir do terceiro semestre passei a levar a sério e com mais responsabilidade. No sétimo período ocorreu o afastamento de uma professora. Fui nomeado monitor, enquanto a professora permanecia afastada. Fui trabalhar como monitor no terceiro período de Contábeis e de Administração. Por causa da monitoria e do esforço que eu empreendi, dez dias antes de terminar o curso eu fui contratado como professor da FACISA.

Percebe-se que o trabalho de monitoria foi o começo da carreira de docente do diretor José Vicente. Observa que durante o curso de bacharelado em administração jamais lhe disseram o que isto significava. Para ele fazer o estágio supervisionado, era se preparar para se tornar professor. Suas palavras explicam o começo de carreira como professor da FACISA.

Na primeira aula como professor da faculdade, uma aluna disse: **vamos ver se santo de casa faz milagre**. Para começar, foi uma bela ducha fria. O desafio de me tornar professor, eu o encarei para averiguar o quanto havia assimilado do curso de administração. Calculei que eu tinha assimilado mais de 50%. A prática docente me mostrou que eu não tinha assimilado nem 40%. Deixei a marinha por causa da FACISA. Comecei lecionando Teoria Geral da Administração e Administração Financeira e Orçamento. Eu sabia muito pouco. Mas sempre procurei fazer o melhor.

De acordo com José Vicente, os desafios na FACISA para ele foram gradativos. Fez um curso de especialização na PUC de Belo Horizonte – MG. Deixou de ingressar em Furnas para poder fazer essa especialização, uma vez que, nesta época, a empresa Furnas não incentivava seus empregados a fazer pós-graduação. Por ter preterido Furnas, o professor Narciso Valiati, na época presidente da FUNEFI, o contratou para fazer trabalhos de pesquisa e consultoria. O diretor José Vicente foi contratado como professor da FACISA, em 1984 e, em 1985, foi contratado como técnico e pesquisador pela FUNEFI.

Sobre suas atividades na FUNEFI, elucida que,

no primeiro dia de trabalho na FUNEFI com o professor Narciso Valiati, perguntei a ele o que eu iria fazer. Ele me disse para ficar lendo que depois falaria comigo. Passou uma semana. Na semana seguinte, tornei a perguntar a ele o que eu devia fazer. '**Olhe, José Vicente**, estude, pesquise, leia o máximo que puder e fique à vontade, na hora que tiver alguma coisa para ti fazer, eu te chamo'.

Para o diretor José Vicente, a sua contratação pela FUNEFI foi uma surpresa e um momento privilegiado. Ele diz que passou seis meses estudando e se preparando para exercer atividades na FUNEFI. Sua primeira missão como técnico da FUNEFI foi fazer uma pesquisa no Paraguai sobre o quanto o turista deixava na cidade de Foz do Iguaçu de cada cem dólares gastos. O professor Narciso Valiati subsidiou a sua especialização na PUC-MG. O diretor ressalta que este curso de pós-graduação na área de Administração de Inovações foi um curso muito interessante. "Havia apenas cinco graduados fazendo esta especialização; o restante do pessoal que fazia o curso era composto por mestres e doutores. Eu também fiz outra especialização, em 1990, na área de administração financeira".

O diretor José Vicente assevera que "uma grande constatação que aprendi na grande escola da vida é que, no nosso cotidiano, existem aqueles que nos incentivam e aqueles que torcem contra". Ele salienta que, sem dúvidas, o seu segundo mentor foi o capitão que o ajudou na preparação para o vestibular, e o terceiro mentor foi o professor Narciso Valiati, por ter acreditado e apostado nele.

Sempre fui de procurar por mim mesmo aquilo que deveria fazer. Tive sempre comigo que superar os limites humanos é uma possibilidade e que depende somente da nossa dedicação. Meu pai, apesar de ser analfabeto, dizia: meu filho, como é bonito o saber, como é bonito o conhecimento. Eu me considero uma pessoa feliz, tenho uma bela família. No meio acadêmico, sempre aceitei os desafios, pois via neles a possibilidade de aprender e crescer. Tive sempre a vontade de aprender um pouquinho mais. Minha vida não foi muito fácil. Sempre foi de muito trabalho. Procuro mostrar hoje para meus filhos que o mundo é uma porta, e é a gente que tem que abrir, trabalhando duro, buscando aprender a cada dia um pouquinho mais.

Em 1986, o professor assumiu a chefia de departamento, e até seu pedido de demissão da FACISA/UNIOESTE, em 1995, sempre ocupou funções administrativas na Faculdade.

O diretor José Vicente explica que, depois que o professor Ricardo Behr assumiu a direção, foram tantos os conflitos que ele preferiu ir trabalhar na FUNIOESTE: "como a vida estava muito confusa na FACISA, resolvi aceitar o cargo

de Assessor Especial de Administração na reitoria em Cascavel. Sinceramente, fui para Cascavel fugindo daquele eixo de confusões instalado na Faculdade”. Depois de algum tempo, o diretor Ricardo Behr foi afastado. José Vicente diz que “o professor Marcos Vinícius, na época presidente da FUNIOESTE, me indicou para ser o novo diretor da FACISA. Assumi o cargo numa situação atípica, não foi uma situação normal, não houve uma eleição, fui recebido na Faculdade como interventor”.

Na FACISA, de acordo com o diretor José Vicente,

havia muita confusão. Nos primeiros dias, invadiram o gabinete, quebraram armários, botaram fogo em documentos, fizeram todas as barbaridades possíveis e nunca deixaram de fazer ameaças, inclusive ameaças de morte. Foi uma situação muito difícil a princípio. Na primeira semana pedi a destituição de todos os assessores, porque a confusão era muito grande. Não sabia quem era quem na ordem do dia. Permaneci sessenta dias administrando somente com ajuda da secretária. Em seguida, pude conduzir alguns assessores aos cargos, pessoas que foram somando esforços.

O diretor José Vicente argumenta que somente depois de oito meses, quando apontaram as culpas do professor Ricardo Behr, é que as coisas na FACISA mais ou menos se normalizaram. Explica que quando assumiu a FACISA, mais ou menos sabia o que estava sendo pautado para a UNIOESTE.

O novo diretor, professor José Vicente, sendo filho da FACISA, conhecia em linhas gerais os problemas que a Faculdade vivenciava. Naquele momento, a sua principal estratégia de ação foi buscar, com todos os meios de que dispunha, terminar a construção da sede própria da FACISA/UNIOESTE. Ele diz que,

quando assumi a direção da FACISA, o atual *campus* de Foz do Iguaçu só tinha uma ala construída. Passei a ir reiteradas vezes a Cascavel, na reitoria, buscar meios para construir a sede própria da FACISA. Durante todo tempo em que estive dirigindo a FACISA, pouquíssimas vezes eu tinha tempo para almoçar. Trabalhei muito. Muitos projetos foram feitos com a cara e a coragem. Fui muito criticado quando coloquei no papel as nossas necessidades, sobretudo porque diziam que eu não iria conseguir vencer os obstáculos. Eu me ancorrei no pouco que a vida tinha me ensinado. Lembrei muito de meu pai quando dizia: meu filho, se você não sabe não se meta. Todavia, meu pai não aceitava que a gente não se metesse a fazer o que tivesse que ser feito.

Pontua-se que, antes de o professor José Vicente assumir a direção da Faculdade, tinha vivido intensamente a vida acadêmica. Participou como voluntário das comissões de concurso público, de processo seletivo, de criação de novos cursos, além de ter sido chefe de departamento, coordenador de curso de

graduação, coordenador de curso de pós-graduação. O diretor observa que “somente o trabalho de docência era remunerado, o restante era trabalho voluntário”.

4.4.3 O Conteúdo e as Ações (estratégias) da FACISA no Quarto Mandato (1991-1995)

Para uma melhor compreensão do conteúdo do quarto mandato, esta seção foi dividida em duas seções quaternárias. Na primeira, analisa-se o conteúdo das estratégias da gestão do diretor Ricardo Behr. Na seqüência, analisa-se o conteúdo das estratégias da gestão do diretor José Vicente.

4.4.3.1 O Conteúdo da Gestão do Professor Ricardo Roberto Behr (julho de 1991 a junho de 1993)

O diretor Ricardo Behr diz que acredita que a preparação acadêmica para o professor e para o gestor é fundamental. Explica que não concluiu o seu primeiro mestrado na UFSC, em função do trabalho na condução da FACISA/UNIOESTE e do seu envolvimento com as pessoas, incentivando-as e ajudando-as a ingressarem e concluírem seus estudos de mestrado e de doutorado. O diretor observa que esqueceu de si mesmo, perdendo a oportunidade de concluir o seu primeiro mestrado. Em função da frustração da não conclusão do mestrado na UFSC, ressalta que concluiu o segundo mestrado na UFPR em um ano e nove meses. Indica que “se eu não tivesse concluído o segundo mestrado, eu não teria ingressado no doutorado, e hoje eu seria uma pessoa frustrada”, pois apesar de todas “as adversidades que enfrentei depois que fui afastado da FACISA, consegui dar a volta por cima, e hoje sei que o verdadeiro poder advém do conhecimento adquirido, porque a obtenção de conhecimento representa uma decisão individual e ninguém pode nos roubar”.

Para o diretor Ricardo Behr, “o mundo universitário representa um ambiente de muita vida, de muita renovação e, neste ambiente, eu me sinto extremamente

realizado. Ter atuado como educador e diretor da FACISA/UNIOETE foi para mim uma experiência de muito aprendizado”.

A gerência e direção ele não aprendeu no comando da FACISA. “Experiência gerencial eu já tinha antes de me tornar diretor da FACISA. Na verdade, aprendi a lidar com a questão do poder e com a questão política do cargo de gerente de uma universidade pública”. Observa que o seu aprendizado gerencial se deu na prática de gestão na área privada. Teoricamente, o seu aprendizado de gerência se deu no mestrado em administração da UFSC. O diretor explica que “não concluiu o mestrado por ter assumido a assessoria administrativa na FUNIOESTE e, depois, a direção da FACISA. Realmente, esqueci o mestrado porque me envolvi 24 horas por dia, primeiro com os rumos da FUNIOESTE e depois com a direção da FACISA”.

Ricardo Behr narra que teve uma sorte muito grande, pois, apesar de tudo o que aconteceu,

eu consegui nomear uma secretária financeira, pessoa da mais completa idoneidade possível. Todos os processos administrativos nos quais as pessoas queriam me tirar, eu não tive nenhum problema fiscal e financeiro, todas as contas da nossa gestão foram aprovadas pelo tribunal de contas do Paraná. A secretária financeira, a professora Tânia Fernandes, foi uma pessoa da minha total confiança e de total capacidade técnica e competência. Ela levava as coisas da FACISA e da tesouraria na mais completa e transparente lisura. Assim, eu tive muita tranquilidade, apesar de todas as brigas políticas e de todas as confusões que aconteceram durante os dois anos e meio em que fui diretor. A questão financeira esteve garantida, ninguém poderia jamais me acusar, como não aconteceu até hoje, de que eu tivesse feito algum tipo de desmando ou desvio ou qualquer situação que pudesse desabonar a minha pessoa como um administrador corrupto. A professora Tânia Fernandes também era uma das pessoas independentes, e o pessoal do curso de contabilidade não gostava dela, quando digo pessoal da contabilidade, me refiro mais a três pessoas, isto é, professores Antonio Derseu de Paula, Geraldo Talavera e Elias Dandolini.

Preencher os cargos de confiança e substituir pessoas da gestão que o precedeu não foi algo muito fácil. Ele diz que “quando assumi a direção da FACISA e nomeei a professora Tânia Fernandes para a secretaria financeira, foi difícil para o secretário financeiro da gestão antecessora, pois ele se achava quase que dono; estava ali há muito tempo e era muito dedicado”.

A seguir, indica-se o conteúdo estratégico da gestão do diretor José Vicente.

4.4.3.2 O Conteúdo da Gestão do Professor José Vicente Corrêa Rodrigues (junho de 1991 a dezembro de 1995)

Sobre a dinâmica das ocorrências das coisas no ambiente da Universidade, o diretor José Vicente diz que “o exercício da gerência é muito interessante quando você tem alguém a quem possa consultar. Na IES pública UNIOESTE, aqueles a quem devemos consultar encontram-se muito distante da realidade. Na IES privada, essa consulta é mais próxima e se tem muito mais autonomia”. Percebe-se, no argumento do diretor José Vicente sobre o ofício do gerente, pensamento muito próximo do pensamento da diretora Hildegard Ghisi. Ela observou que o principal trabalho do gerente é encontrar a quem fazer perguntas e a quem consultar. De acordo com o diretor José Vicente, “na IES particular, o gerente pode respirar mais aliviado, no sentido de que o seu gerenciamento tem ressonância, não tem desgaste como na IES pública”.

“A questão mais relevante da minha gestão foi o término das obras da sede própria da FACISA/UNIOESTE. Outra questão relevante foi a implantação dos cursos de ciência da computação e de engenharia elétrica que foram frutos da nossa gestão”.

O diretor José Vicente diz que “o mais desafiador na função de direção de uma IES pública é escolher as pessoas certas para ocupar as funções, visando alcançar os objetivos da universidade”. O diretor argumenta que, “na faculdade ou na universidade, não existem tarefas para serem acabadas. Existe, sim, um conjunto de tarefas que têm que ser desenvolvidas sempre. Esses são os desafios, escolher as pessoas certas para cumprir essas tarefas”.

O diretor José Vicente enfatiza que participou ativamente na criação da UNIOESTE. Como pró-reitor de administração, colaborou com a consolidação, *a posteriori*, da UNIOESTE. Como diretor da FACISA, participou da criação dos diversos conselhos que hoje existem na UNIOESTE. A maior dificuldade na UNIOESTE para o diretor geral é que ele tem que convencer o reitor e, naturalmente, o reitor tem que convencer o governador. Esse processo é muito desgastante.

O diretor José Vicente ressalta que “o período em que atuei como diretor ajudou a forjar a minha personalidade pessoal e profissional. Eu deixei a universidade porque me senti ofendido com as ações dos diretores de então, por não me concederem licença sem remuneração a que eu tinha direito”. Para o pleno exercício da função de diretor numa IES pública, ele diz que esta função necessita de pessoas, que, sobretudo, possam ter um olhar significativo, crítico e construtivo, trabalhando do seu lado.

4.4.4 O Significado Pessoal de Ser Diretor Geral no Quarto Mandato

Explanam-se, a seguir, os significados de ser diretor geral FACISA/UNIOESTE para os professores Ricardo Behr e José Vicente.

4.4.4.1 O Significado Pessoal de Ser Diretor Geral da Gestão do Professor Ricardo Behr

Conhecimento gera poder, que gera liberdade, que gera libertação e este poder ninguém pode nos roubar. A academia é uma fonte inesgotável de conhecimento, sapiência e sabedoria. Ser dirigente universitário é um privilégio e uma fonte inesgotável de aprendizado. (RICARDO BEHR)

Para o diretor Ricardo Behr, a busca de formação acadêmica teve como principal objetivo tornar-se uma pessoa mais culta e mais humana, tendo em vista o fato de querer ajudar e desenvolver outras pessoas. O diretor explica que “percebeu desde o começo de sua carreira como docente no ensino superior que a formação continuada deveria fazer parte de seus propósitos”. O diretor expressa que o seu ingresso no mundo acadêmico foi motivado pelo fato de sua irmã atuar como professora universitária na UFPR. A busca de formação nos níveis de mestrado e de doutorado também foi motivada e espelhada na formação acadêmica de sua irmã. Ele, ao falar do significado do **poder do conhecimento**, aponta que os professores, a cada dois anos, deveriam voltar a ser aluno (aprendiz), para não perder a perspectiva de que o conhecimento que efetivamente conta é o conhecimento

aprendido e não o ensinado. Na opinião do diretor, “a condição de aprendiz requer uma forma de responsabilidade diferenciada da responsabilidade do papel exercido pelo professor, pois ser aluno é abrir-se para novas possibilidades e novas formas de enxergar o mundo”.

“O meu viver, o meu dia-a-dia, eu vivo na educação e vivo da educação, e o aprimoramento e a atualização representam a minha libertação, bem como a minha fonte de renda e a minha ascendência na carreira universitária”. Na direção da FACISA, na minha gestão, fiz o que pude para que as pessoas pudessem entender a importância da qualificação e a importância do poder do conhecimento, que geralmente obtemos com a formação nos níveis de mestrado e de doutorado. A contra gosto de minha equipe, por exemplo, encontrei mecanismos legais para ajudar e subsidiar os custos que as professoras Izoete Nieradka e Hilda Rorato tinham quando estavam fazendo o mestrado na UNICENTRO de Guarapuava. “Para poder dirigir a FACISA com todas as suas contradições e idiosincrasias, eu acabei perdendo a oportunidade de concluir o mestrado, que eu fiz em Administração na UFSC”.

Sobre a sua experiência de educador e de diretor, o professor Ricardo Behr diz que “a educação é minha profissão, vivo dela e para ela. Sempre me dediquei ao exercício da função de educador, essa dedicação tem sido de corpo e de alma, e acredito que tenho contribuído para a formação de uma sociedade mais justa e mais humana”. Ter sido diretor da FACISA “foi uma experiência muito rica e cheia de aprendizado. Busquei aplicar no gerenciamento da Faculdade, de modo transparente, todo o conhecimento que eu tinha na época, com vista à formação de uma universidade pública, gratuita, crítica e democrática”.

Na FACISA,

aprendi a ser gerente, em meio a muitos conflitos. Eu tinha que administrar interesses de grupos antagônicos, o meu próprio grupo, que muitas vezes não se entendia, e ainda tinha que administrar uma faculdade onde havia pouco planejamento. Apesar de ter um cronograma e tal, nós só tínhamos alguns objetivos. Não tinha meta quantificada, não tinha uma reflexão profunda do que nós poderíamos fazer. Foi muito difícil, pois não tínhamos muitos recursos. Existia a discussão para a formação da universidade. Todos os recursos destinados à FACISA somente eram suficientes para o custeio dos gastos correntes. Não sobrava nenhum tipo de recurso para fazer algum tipo de investimento. O governo do Estado enviava à FACISA recursos para pagar a construção da sede própria que estava acontecendo.

A minha participação relevante nesse período foi dar continuidade àquela obra.

Em função de meu relacionamento político, eu insisti com o Dobrandino para darmos continuidade à obra que o professor Franco Sereni começou, pois ele fez o projeto original de construção do *campus* de Foz do Iguaçu.

Na minha visão, acho que o espaço físico da UNIOESTE de Foz do Iguaçu foi planejado para ser um grande colégio, não uma universidade. Acho que aquele tipo de construção favoreceria mais as atividades de um colégio do que de um *campus* universitário.

Naquela época, em função de escassez de recursos, eu fiz alguns acordos com a Itaipu para plantar árvores no *campus*.

Compramos também alguns livros; me lembro que os dois primeiros volumes de Karl Marx, a FACISA já tinha doze anos, fui eu que comprei.

O diretor Ricardo Behr diz que,

fazendo hoje uma reflexão, a professora Silvana foi a mentora de todas as denúncias que pesaram contra a nossa gestão. Ela na verdade retornou ao seu grupo de origem, conservador e, junto com alguns professores daquele grupo, fizeram uma série de denúncias contra a nossa gestão. É bom lembrar que o grupo de oposição não estava satisfeito com o nosso trabalho. Em função das denúncias da professora Silvana e demais professores, sofri uma série de processos administrativos. Creio que dois processos, de certa forma, foram motivos para a minha demissão da Universidade.

Os motivos de minha demissão da UNIOESTE foram os seguintes. Primeiro, a concessão de uma casa da Itaipu para a professora Maria Ceres. Ela havia voltado de seu mestrado e não tinha onde morar, uma negra, avó, cuidando de mãe, filho, cuidando de neto. Sem a menor condição de sobrevivência. Eu acabei oferecendo a casa para ela. Fui acusado de ter furado a fila. O pecado que cometi, aos olhos daqueles que me acusavam, foi o de ter furado a fila e ajudado alguém que não era abastada o suficiente e que necessitava de ajuda. Segundo, um outro pecado que cometi é que como diretor, eu recebia uma função gratificada tipo o TIDE. Naquela época, estava sendo construído o centro de convenções de Foz do Iguaçu e o diretor da CONFOZTUR nos convidou para fazer um plano de cargos e salários rapidamente, tendo em vista que era um período eleitoral e tinha que fazer logo, pois não dava tempo de fazer licitações e outros trâmites exigidos no setor público. Eu queria que o concurso da CONFOZTUR fosse feito pela FACISA. Eu e um outro professor fizemos o plano de cargos e salários da CONFOZTUR, definindo os cargos, para que fosse possível a realização do concurso. O presidente da empresa queria nos pagar, e eu disse que não era necessário pagar nada, só queria que a FACISA fizesse o concurso. Eu ganhei, acho que R\$500,00. Assinei um contrato para que a CONFOZTUR pudesse liberar o dinheiro. Recebemos em doação o equivalente ao valor de um vídeo cassete. O professor Franco Sereni foi contratado como consultor no processo de licitações. E o professor José Vicente, por meio da Fundação que a Faculdade tinha, realizou o concurso. Resumo da ópera: muitos servidores ganharam algum dinheiro com o concurso que foi realizado e eu fui condenado porque recebi o valor de mais ou menos R\$500,00 reais.

O diretor Ricardo Behr argumenta que, pelo mesmo trabalho que ele fez para a CONFOZTUR, hoje ele cobra em torno de R\$30.000,00. Observa que assinou um contrato e um recibo. Todos os processos que lhe foram imputados alegavam que

ele, sendo um professor com dedicação exclusiva, não poderia ter feito plano de cargos e salários para ninguém e nem recebido por isso. O principal motivo de sua demissão foi ter recebido algum dinheiro da CONFOZTUR pelo trabalho realizado, sendo ele um professor com dedicação exclusiva.

Eu fui demitido porque cometi essas duas faltas gravíssimas. Por ter cedido a casa para a professora Maria Ceres e por ter preparado o plano de cargos e salários para que o concurso público da COMFOZTUR pudesse ser realizado pelos servidores da FACISA. Mais tarde vim a descobrir que a irmã do secretário de ensino e tecnologia, que era um dos secretários mais próximos do governador Requião, trabalhava como gerente geral no hotel do presidente da CONFOZTUR.

Então eu imagino que tudo isso foi uma certa armadilha, e eu ingenuamente aceitei. Na época fui embora, fiquei muito revoltado, passei necessidades, consegui um advogado que não deu conta do recado, mesmo conhecendo as questões pertinentes ao setor público. Infelizmente, descobri mais tarde que esse advogado também era amigo do governador Requião. O tal advogado simplesmente não fez nada. Constituí outro advogado, mas aí eu já não tinha mais dinheiro para custear o processo, mal tinha dinheiro para sobreviver, e o tempo estava passando e eu não tinha como resolver a questão. O processo prescreve em cinco anos e como já estava quase prescrevendo e não tinha dinheiro para pagar ninguém, e também, de certa forma, um certo orgulho, resolvi abandonar e ir cuidar da vida em outro lugar. Fiz o concurso na UFES e achei melhor parar de remoer aquele assunto, porque aquilo estava me deixando cada vez pior psicologicamente. Larguei tudo de mão, nunca mais fui buscar a documentação que eu tinha e que estava com o advogado.

Segui a minha carreira de docente. Voltei para o mestrado na UFPR, não consegui aproveitar os créditos do mestrado em administração da UFSC que eu tinha feito, tive que fazer um novo mestrado. Fiz em dezoito meses os créditos e a dissertação. Nessa época, eu já era professor da UFES. Trabalhei por dois anos nela e, em seguida, pedi afastamento para cursar o doutorado na UFSC.

Ricardo Behr assegura que a experiência vivida na FACISA lhe ensinou muitas lições. Explica que

hoje sou chefe de departamento na UFES, professor doutor. Já fui coordenador de curso, participo como conselheiro do CRA - ES, participo como conselheiro consultor da ANGRAD. Tenho publicações no Brasil e no Exterior, sou professor visitante da Universidade Nacional de San Agustín em Arequipa, no Peru. Segui minha carreira universitária, estou feliz e contente. Tenho saudade de Foz do Iguaçu. Toda vez que vou lá, eu dou uma volta no *campus*, porque gosto de ir vê-lo, pois sinto saudade, apesar de tudo, porque ainda considero Foz do Iguaçu como se fosse minha terra. Sou filho de militar e, por isso, morei em muitos lugares. Tenho Foz do Iguaçu como minha terra. Tenho alguns amigos que vivem lá.

Sobre seu aprendizado na FACISA e na academia de modo geral, o diretor Ricardo Behr observa que “tenho tranquilidade, porque hoje adquiri o poder formal do conhecimento com a titulação de doutor, que mesmo sem que a gente tenha o

poder organizacional, temos o poder pessoal do conhecimento e isto é algo que ninguém pode tirar”. O diretor observa que, “de algum tempo para cá tenho pautado minha vida tentando esquecer as mágoas, na verdade nunca tive vontade de prejudicar ninguém, pelo contrário, se eu puder ajudar, seja quem for, eu ajudo, dentro das minhas possibilidades”.

Sobre a experiência vivenciada na FACISA/UNIOESTE: “se eu não aprendi como gerente, eu aprendi a saber lidar com as pessoas, saber doar mais, saber ceder em algumas coisas”. O diretor sustenta que, em função dessa e de outras experiências, “eu tenho tido uma inserção maior na questão da teoria crítica, já que não podemos fazer concretamente, então eu escrevo. Uma das coisas boas de ser professor é que você tem expressão de liberdade. Eu me sinto na condição de professor com a liberdade da oralidade e de poder expressar a percepção que temos do mundo no qual vivemos”.

Ricardo Behr assegura que “hoje eu consigo ver o talento de cada pessoa e trazer esse talento para energizar o grupo. Aprendi a utilizar o poder formal e o poder do conhecimento para dizer não quando for necessário. Quando fui diretor da FACISA, eu tinha dificuldade para dizer não”. Essa dificuldade de dizer não na época foi o motivo de muitos problemas para a gestão do diretor Ricardo Behr.

A seguir, no quadro 6, apresenta-se uma síntese da gestão do diretor Ricardo Behr.

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Principais Estratégias da FACISA no quarto mandato</p>	<p>Manter as atividades de ensino de qualidade e implementar as atividades de pesquisa foi um dos desafios da nossa gestão.</p> <p>Parceria com a prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu, principalmente para dar andamento nas obras da sede própria.</p> <p>Parceria com a Itaipu, visando a implantação do curso de ciência da computação, conforme o planejamento da FACISA.</p> <p>Gerenciamento de conflitos pessoais do corpo de servidores da FACISA.</p> <p>Gerenciamento dos recursos destinados à FACISA.</p> <p>Participação intensiva no processo de reconhecimento da UNIOESTE.</p>

Quadro 6: Síntese da gestão do diretor Ricardo Behr

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Significado Institucional e Pessoal</p>	<p>A vida vai nos apontando os caminhos e, em função das adversidades, nós vamos nos formando.</p> <p>A vida acadêmica é a minha vida. Gosto de ser professor, gosto de pesquisar, gosto de orientar. Eu tenho orientado muitos trabalhos, tenho participado de muitas bancas de mestrado e doutorado e especialização. Eu me sinto realizado como professor. Tenho uma família espetacular e estou numa fase boa da minha vida, porém com o pé no chão, porque sei que a vida é cheia de encontros e desencontros.</p> <p>Já voltei a Foz do Iguaçu e inclusive conversei com a professora Silvana. Não tenho rancor de nada, de ninguém. Às vezes fico pensando, se não tivesse ocorrido o que ocorreu comigo, talvez eu não tivesse o que tenho hoje em termos de poder pessoal que o conhecimento oferece, bem como a realização profissional que consegui, trabalhando com a educação.</p> <p>A transição de professor para diretor e novamente para professor, para mim foi um aprendizado muito grande. Trabalhei com pessoas ideologicamente opostas, dos extremos, de esquerda e de direita, todos altamente narcisistas. Pessoas que se achavam deus, mais deus que o próprio Deus. Dirigentes universitários que se achavam acima do bem e do mal, pessoas que conhecem toda a questão da educação. Fui aprendendo a trabalhar com estas figuras.</p> <p>Percebi que cada um de nós traz consigo a marca de sua história. Eu só fui compreender isso mais tarde. Voltei a atuar como professor em outra universidade pública, agora federal, utilizei todo o aprendizado do passado, e tenho usado esse conhecimento, os erros e os problemas que sofri, para poder conviver bem com as pessoas na UFES.</p> <p>Atualmente, eu chefo mais de vinte professores, consigo transitar em todos os grupos, de direita, de esquerda. Grupos com interesses diferentes. Grupos preocupados com pesquisa, grupos preocupados em ganhar dinheiro, grupos preocupados em dar uma boa aula na graduação, grupos preocupados somente com a crítica, grupos preocupados em assumir o poder na universidade. Tenho tido trânsito, tenho obrigação de conduzir o curso de administração e participar da política universitária.</p> <p>Com a experiência que tenho no âmbito acadêmico, acho que poderia ser um bom gestor na educação privada. Participo de todos os congressos possíveis na área de administração.</p> <p>Minha vida teve muitos ganhos, consigo transitar bem no meio universitário. Mais crítico que antes. Aprendi muito com a dor. É claro que ninguém precisa sofrer. Sempre encontrei apoio na minha família. Apesar de todas as dificuldades que encontrei, optei por um caminho de recuperação, quando trilhei o caminho da capacitação, em termos de mestrado e de doutorado.</p> <p>Hoje sou professor público por escolha, tenho liberdade de expressão. Hoje sou equilibrado e penso muito nas consequências antes de tomar uma decisão. Toda vez que vou tomar uma decisão, seja pessoal ou profissional e sinto que vou prejudicar alguém, tento reverter a coisa, para que isso não aconteça.</p>

	<p>O que ocorreu comigo não foi agradável, principalmente porque foi uma situação pública e as pessoas expõem você como se você fosse um bandido corrupto, não é nada agradável. Alguém que tivesse que ser execrado, não só pelas pessoas da academia, mas pela sociedade. Tem que ser demitida, tem que ser expulsa. Isso reflete em toda a sua vida. Isto eu levarei até o final de minha vida, talvez até sobre para meus filhos. Apesar de tudo, sou um privilegiado.</p> <p>O que importa não é o resultado, mas o processo, principalmente quando se trata de pessoas. Sabe, o mais importante é que as pessoas cresçam. Todo mundo tem um valor. Gosto muito de Foz do Iguaçu. Quero que a UNIOESTE cresça e seja uma referência.</p>
<p>Principais Categorias/Temas</p>	<p>Cultura universitária: O ambiente da academia é propício de possibilidades de crescimento pessoal e profissional. Esse ambiente é rico em potencialidades.</p> <p>Qualidade: É fundamental em todas as atividades da universidade.</p> <p>Escola Pública: Recebi minha formação na escola pública. Do ensino fundamental à conclusão do doutorado. Essa escola tem o compromisso de formar pessoas com discernimento crítico, além da formação profissional.</p> <p>Transparência: Sempre fui muito transparente nas minhas ações.</p> <p>Ética: Os arranjos que se dão na universidade precisam de muita ética para não prejudicar as pessoas de modo geral. Geralmente os grupos utilizam-se de estratégias ocultas para conseguir seus propósitos.</p> <p>Política: É necessário acordos políticos, principalmente para se conseguirem recursos que se destinem a investimentos.</p> <p>Respeito: O respeito é tão básico em qualquer atividade que, sem ele, não se chega a lugar algum. Dirigir uma IES pública não escapa à regra. Acredito que, neste espaço, respeito é de fundamental importância.</p> <p>Aprendizado: O aprendizado da gerência de uma IES pública é muito salutar para a nossa prática docente.</p>

Quadro 6: Síntese da gestão do diretor Ricardo Behr

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Principais Eventos do Mandato</p>	<p>Continuidade da construção da sede própria.</p> <p>Participação nas discussões para o reconhecimento da UNIOESTE.</p> <p>Contratação de professores com titulação de mestre ou de doutor, para cumprir a exigência do CEE de ter, no quadro da UNIOESTE, 35% de professores com titulação de mestre ou de doutor.</p> <p>Política de incentivo para a formação e qualificação dos docentes da FACISA nos níveis de mestrado e doutorado.</p> <p>Promoção e apoio para as atividades de pesquisa.</p> <p>Realização do primeiro curso de especialização de Letras somente com os professores da FACISA/UNIOESTE.</p> <p>Realização do curso de especialização em Administração de Recursos Humanos em parceria com a ESAG e com o apoio da Itaipu.</p> <p>Autorização de funcionamento da Fundação de Pesquisa e Assessoria Empresarial.</p>
<p>Implicações da História de vida do diretor no processo de estratégia da FACISA/UNIOESTE</p>	<p>Constata-se na história de vida do diretor Ricardo Behr duas implicações de sua formação nas estratégias da FACISA durante a sua gestão. Primeiro, a sua experiência de gerente nas áreas comercial e industrial e de professor de uma IES privada, deu a ele subsídios para gerir a FACISA/UNIOESTE. O seu gosto pela atividade docente do terceiro grau e a sua preocupação de buscar a melhoria continuada para atuar, seja como professor, seja como gestor, evidenciaram-se no fazer na FUNIOESTE e na seqüência da direção da FACISA/UNIOESTE. Segundo, a busca incansável pelo conhecimento e o gosto pelo ambiente da universidade refletem nas suas ações e na sua obsessão, à frente da FACISA, para que os docentes da faculdade procurassem qualificar-se ao nível de mestrado ou de doutorado, para que o futuro <i>campus</i> da UNIOESTE de Foz do Iguaçu pudesse desenvolver, com qualidade, além das atividades de ensino e de extensão, também as atividades de pesquisa. Concluindo, pode-se dizer, felizmente mais uma vez, levando em conta as duas implicações apontadas, que a história de vida do professor Ricardo Behr implicou diretamente nas ações e no modo como as estratégias da FACISA/UNIOESTE, na respectiva gestão, foram implementadas. A formação pessoal e profissional do professor, que se deu na escola pública, mais a sua vontade de busca incessante de formação acadêmica, formaram o seu caráter de homem crítico, de cidadão engajado na construção de uma sociedade mais justa e mais humana. Essas marcas ficaram evidentes nas ações do professor durante a gestão de comando da FACISA/UNIOESTE. Atualmente, o professor Ricardo Behr é professor doutor na UFES.</p>

Quadro 6: Síntese da gestão do diretor Ricardo Behr

Na seqüência, apresenta-se o significado de ser diretor geral para o professor José Vicente Corrêa Rodrigues.

4.4.4.2 O Significado Pessoal de Ser Diretor Geral na Gestão do Professor José Vicente

O diretor José Vicente expressa com indignação que quando tomou a decisão de sair do Colégio Anglo Americano da Vila C, os próprios servidores da FACISA/UNIOESTE se recusaram a ajudar fazer a mudança para a sede própria. Ele diz que “sair da Vila C foi uma situação que não podia esperar. A vila C realmente foi a gota d’água na história nômade da FACISA. Fui, *a princípio*, muito criticado por ter tomado essa decisão e de ter, com a ajuda de poucas pessoas abnegadas, feito a mudança para a nova sede própria da FACISA/UNIOESTE”. Para ele, o estranho é que, depois de quinze anos, finalmente a Faculdade tinha a sua casa definitiva. A FACISA já não era mais nômade. Os servidores da FACISA não se deram conta naquele momento que, mesmo em condições precárias, a sede própria da Faculdade oferecia melhores condições físicas e ergonômicas para a prática do ensino superior do que o Colégio Anglo Americano da Vila C.

Para o diretor José Vicente, a política interna que reina no ambiente da universidade pública é muito sórdida. Ele diz que de “uma coisa eu tenho certeza absoluta, dentro de universidade, é triste a prática de política. É uma rede de conchavos”.

O diretor José Vicente afirma que, no ano em se mudou para a sede própria, não foi somente o diretor. Nos finais de semana e feriados ele fez o trabalho de guardião do *campus* da UNIOESTE de Foz do Iguaçu.

Depois que deixou a direção, o professor José Vicente pediu dois anos de afastamento sem remuneração que a Lei 6.494 possibilita para servidores públicos estaduais. Suas palavras sobre o pedido de afastamento sem remuneração foram:

quando terminei o mandato na UNIOESTE *campus* de Foz do Iguaçu, eu pedi licença de dois anos sem vencimento. Não me concederam, me deram seis meses e me fizeram voltar em quatro meses. Retornei e, na distribuição de aulas, me atribuíram aulas só para me prejudicar e me deixar contrariado. Acho que foi uma forma de punição. Aquele estrangeiro que assumiu a direção de centro não conhecia nada da realidade de Foz do Iguaçu. O professor Jair Kotz me disse: **professor José Vicente lhe atribuí essas aulas e é isso aí que tem**. Eu disse a ele: sabe de uma coisa, camarada, você pode fazer o que bem quiser com essas aulas. Pedi exoneração. Deixei a Faculdade porque não estava disposto a ser prejudicado. Não se pode remar contra a correnteza. Permanecer na UNIOESTE se tornou para mim insustentável.

Foram gratificantes alguns períodos ter sido chefe de departamento da FACISA. O aprendizado foi muito grande e efetivo sobre questões da Faculdade. O diretor diz que, “a partir da estadualização, aumentaram as responsabilidades, como o interesse das pessoas em mostrar que o seu trabalho era bom”. Ele salienta que, “na FUNEFI, desempenhei uma função muito significativa para a minha vida. Depois de estudar e de pesquisar durante seis meses, fui promovido para ser o diretor do Centro de Desenvolvimento e Assessoria Empresarial – CEDAE”.

“Eu tinha consciência, desde pequeno, em função dos ensinamentos de meu pai, que o ensino e o estudo são coisas muito importantes”. O diretor ressalta que na sua vida sempre trabalhou muito duro porque “trabalho pela minha família. Eu vivo por eles”.

Constata-se pela argumentação do diretor José Vicente o quanto aprecia a instituição família. Indica também a importância que ele dá ao trabalho.

O trabalho administrativo, pedagógico e acadêmico realizado retrata o seu compromisso com o ensino superior.

Apresenta-se a seguir, no quadro 7, a síntese da gestão do professor José Vicente.

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Principais Estratégias da FACISA no quarto mandato</p>	<p>Reestruturação dos cursos de engenharia elétrica e de ciência da computação.</p> <p>Implantação do Curso de Ciência da Computação.</p> <p>Ações junto à reitoria com o fim de terminar de construir o <i>campus</i> da UNIOESTE.</p> <p>Término da construção da segunda ala da FACISA/UNIOESTE.</p> <p>Término da sede própria, a principal realização da sua gestão.</p> <p>Participação no processo de reconhecimento da UNIOESTE.</p>
<p>Significado Institucional e Pessoal</p>	<p>A preparação é a coisa mais importante para a vida.</p> <p>O começo da carreira de professor foi muito difícil. Trabalhei na FACISA por treze anos. Aprendi a trabalhar com uma IES.</p> <p>Na direção da FACISA, apagamos muitos incêndios.</p> <p>Ter deixado no <i>campus</i> uma perspectiva de crescimento, foi fruto de nossa gestão.</p> <p>Ter me tornado diretor da FACISA/UNIOESTE foi uma consequência de um trabalho realizado durante o período de treze anos.</p> <p>Fui indicado para ser o diretor por toda a trajetória que tive na FACISA e, depois, no cargo de Assessor Especial de Administração na FUNIOESTE.</p> <p>Ter ocupado as funções de chefe de departamento e de coordenador de cursos e ter participado das diversas comissões (concurso público, processo seletivo, criação de novos cursos) me deram o preparo para vir a ser diretor da FACISA.</p> <p>Ter sido diretor foi muito importante pelas realizações que empreendemos.</p> <p>O maior desafio de um gerente, numa IES, seja pública ou privada, é o de escolher as pessoas certas para realizar o conjunto de tarefas que têm que ser desenvolvidas sempre.</p> <p>Os desafios convivem lado a lado com a responsabilidade do cargo de gerência.</p> <p>O processo de decisão e de implementação na UNIOESTE implica que o diretor geral tem que convencer o reitor e o reitor tem que convencer o governador do estado. Este é o maior desafio da gerência nesta IES.</p> <p>O gerente precisa aprender a trabalhar com planejamento.</p>

Quadro 7: Síntese da gestão do diretor José Vicente

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Principais Categorias/Temas</p>	<p>Escola Pública: Na escola pública encontrei muito desinteresse de toda a comunidade, professores, servidores, técnicos administrativos e discentes.</p> <p>Poder: Quem tem o cargo de gerência precisa ter o poder no melhor sentido da palavra. Acredito no poder formal do cargo. Sou partidário da burocracia.</p> <p>Política: A política exercida dentro da universidade pública é muito sórdida.</p> <p>Coalizão interna: A forma como as pessoas se articulam em grupos para tentar derrubar questões que são importantes para todos; por interesses de setores e de grupos particularizados; é muito mesquinha. A rivalidade existente entre situação e oposição é muito ferrenha.</p> <p>Aprendizado: Apreendi na direção da FACISA que leva muito tempo para as coisas acontecerem, porque quem libera os recursos e aqueles a quem consultamos, encontram-se muito distante da realidade.</p> <p>Aprendizado gerencial: O aprendizado para vir a ser diretor passou por todas as funções que ocupei na FACISA, na FUNEFI e na FUNIOESTE.</p> <p>Burocracia: Quando a burocracia é utilizada racionalmente é de capital importância para as organizações. Ela permite fazer o registro por escrito dos fatos e acontecimentos relevantes que ocorrem no ambiente de uma IES.</p> <p>Respeito: O respeito é necessário para manter a ordem e a disciplina no ambiente interno da IES, seja pública ou privada.</p> <p>IES pública: A lentidão existente no ambiente de uma IES pública e o desgaste que é necessário para as coisas acontecerem é algo difícil de ser compreendido e aceito.</p> <p>IES privada: O dinamismo existente no ambiente de uma IES privada e a rapidez de como o fazer acadêmico, pedagógico e administrativo acontecem, permite maior flexibilidade ao gerente.</p>
<p>Principais Eventos do Mandato</p>	<p>Conclusão da sede própria.</p> <p>O evento mais relevante foi a mudança para a sede própria, em 1994.</p> <p>Consolidação da parceria com a Itaipu para a implantação do curso de ciência da computação.</p> <p>Construção da sede administrativa da UNIOESTE <i>campus</i> de Foz do Iguaçu.</p> <p>Construção do espaço físico do Instituto de Tecnologia em Automação e Informática – ITAI.</p> <p>Incentivo permanente para a manutenção da qualidade de ensino.</p>

Quadro 7: Síntese da gestão do diretor José Vicente

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Implicações da História de vida do diretor no processo de estratégia da FACISA/UNIOESTE</p>	<p>Evidenciam-se, na história de vida do diretor José Vicente, três implicações de sua formação pessoal e profissional nas estratégias da FACISA durante a sua gestão. Primeiro, o seu aprendizado de trabalho desde a tenra idade, os aconselhamentos de seu pai, sua busca destemida em superar os seus limites, marcam traços de caráter que se refletem no seu estilo de gerir, nas suas crenças, nos seus valores. Segundo, o aprendizado e a experiência adquirida dentro da marinha apontam para o seu gosto em superar desafios, o seu gosto pela ordem e pela disciplina. Terceiro, o modo como o professor fez a sua graduação e como ele deixou a marinha para assumir a FACISA na condição de discente e depois na condição de docente. A sua formação na carreira de docente, ocupando funções pedagógicas, acadêmicas e administrativas, mais a sua experiência de técnico de pesquisa na FUNEFI deram-lhe preparação e formação para vir a ser diretor. Para concluir, pode-se afirmar, levando em conta as três implicações assinaladas, que a história de vida do professor José Vicente implicou diretamente no modo centrado, responsável e abnegado de como as ações foram implementadas e os problemas que surgiram foram equacionados na sua gestão. A formação irregular e atemporal no ensino fundamental e médio, e depois a sua formação casual em Administração, na FACISA, expressam o desejo de melhoria e de busca focada, compromissada e persistente. A maneira como assumiu o magistério superior e as funções que desenvolveu na Faculdade como docente e dirigente externaram o seu jeito de ser. Seu estilo de administração, pautado no registro formal dos acontecimentos, ficou evidente em todas as funções que ocupou na Universidade. Atualmente, o professor José Vicente é diretor pedagógico da UNIGUAÇU de São Miguel do Iguaçú.</p>

Quadro 7: Síntese da gestão do diretor José Vicente

4.5 O TETRAEDRO DO SEXTO MANDATO (2000-2003)

O sexto mandato compreende a gestão de 01 de janeiro de 2000 a 11 de abril de 2002, da senhora Idvani Valéria Sena de Souza Grabarschi. A professora foi eleita diretamente pela comunidade acadêmica da UNIOESTE/Foz no pleito de 1999 para ser a sétima diretora de *campus*. Por denúncias de irregularidades administrativas na sua gestão, feitas ao ministério público, por servidores da UNIOESTE/Foz e por questões eminentemente políticas, a professora foi afastada do cargo de diretora e do cargo de docente, sem o seu prévio consentimento e sem os devidos procedimentos legais cabíveis a uma servidora pública estadual. Pelo regimento da UNIOESTE, o cargo de diretor geral, quando fica vago, deve ser

ocupado pelo diretor de centro com mais tempo de serviço prestado à universidade. Assim, a professora Conceição Licurgo Soares de Souza, por ser, na época, a diretora de centro com mais tempo de serviço, assumiu o cargo de diretora geral e dirigiu a UNIOESTE de Foz do Iguaçu de 14 de março de 2002 a 12 de junho de 2002. Por questões pessoais, a professora Conceição Licurgo deixou o cargo na sua expiração. Em seu lugar, assumiu o cargo de diretor geral o professor Valdecir Antônio Simão, que dirigiu a UNIOESTE de Foz do Iguaçu de 13 de junho de 2002 a 31 de dezembro de 2003.

Assim, nesta seção, analisam-se as implicações da história de vida de uma diretora e de um diretor nos destinos da UNIOESTE de Foz do Iguaçu.

4.5.1 O Contexto Externo da UNIOESTE/Foz no Sexto Mandato (2000-2003)

No final da década de noventa e início do século XXI, o Brasil viveu uma época de expansão do Ensino Superior, principalmente por meio de IES privadas. Essa expansão ocorreu também no Estado do Paraná e, é claro, na sua região oeste. A UNIOESTE, depois de seu reconhecimento no ano de 1994, em função de sua estratégia de ação voltada para o ensino de graduação, passou gradativamente a ter reconhecimento em nível estadual e nacional. A UNIOESTE de Foz do Iguaçu, nesse período, projetou e instalou sete cursos de graduação.

Para qualificar seus docentes do Centro de Ciências Sociais Aplicadas – CCSA e demais centros, em nível de mestrado, fez, em 1998, uma parceria interinstitucional com o programa de mestrado da Engenharia de Produção da UFSC. Dessa parceria, três turmas de mestrado foram formadas. Esse acontecimento foi um momento mágico na história da universidade. Possibilitou que alguns professores da UNIOESTE/Foz, com respaldo da FUNPAE, obtivessem a titulação de mestre. Ressalta-se que este sonho foi imaginado e sonhado na gestão do professor Ricardo Behr. Foi neste contexto de crescimento institucional e de crescimento pessoal que a professora Idvani Grabarschi recebeu a direção da UNIOESTE/Foz da professora Izolete Nieradka.

Observa-se que, no segundo mandato do governo Jaime Lerner, discutia-se, no Paraná, a criação de mais uma universidade multicampi. Esse projeto reuniria

todas as IES isoladas mantidas pelo Estado e formaria a Universidade Estadual do Paraná. No atual governo de Roberto Requião, este projeto encontra-se parado.

4.5.2 O Contexto Interno, o Processo e as Estratégias no Sexto Mandato (2000-2003)

A seguir, nessa seção, apresentam-se as ações da gestão da professora Idvani Grabarschi e da gestão do professor Valdecir Simão.

4.5.2.1 O Contexto Interno e o Processo de Estratégia na Gestão da Professora Idvani Grabarschi (janeiro 2000 a abril de 2002)

A diretora Idvani Grabarschi foi eleita para o mandato que compreendia o período de janeiro de 2000 a dezembro de 2003. A professora governou a UNIOESTE/Foz de 01 de janeiro de 2000 a 11 de abril de 2002.

A professora Idvani Grabarschi é filha de uma família mineira, oriunda da cidade de Poços de Caldas – MG. Sua família migrou para Foz do Iguaçu, uma vez que o seu pai veio trabalhar na barragem de Itaipu. A professora diz que teve uma infância comum de uma família grande - são dez irmãos cinco mulheres e cinco homens. Ela argumenta que estudou em colégio de freira na cidade de Poços de Caldas - MG, e quando chegou em Foz do Iguaçu, no ano de 1978, contava com treze anos e foi estudar no Colégio Anglo Americano da Vila A. Ela ainda ressalta que sua vinda para Foz do Iguaçu foi muito triste, porque teve que romper laços de amizade que tinha em Minas Gerais. No internato de Minas Gerais, segundo a professora Idvani Grabarschi, as freiras já a chamavam para educar os alunos menores.

De acordo com a professora Idvani Grabarschi, a mudança para Foz do Iguaçu foi um choque cultural. Explica que em Poços de Caldas ela tinha a liberdade do belo e do verde. Morar em Foz do Iguaçu, em 1978, foi desolador. Terminou o ginásio e o segundo grau no Colégio Anglo Americano da Vila A. A professora salienta que, na sua casa, o pai providenciava os meios e a sua mãe educava. A

professora diz ainda que, em casa, o filho mais velho tinha que dar o melhor exemplo em todos os aspectos. Ela reclamou de ser a filha mais velha.

Idvani Grabarschi observa que, em todas as etapas de sua vida, sempre esteve envolvida com a educação: “acho que nasci para ser professora. Eu queria, *a priori*, ser médica psiquiatra. Fiz o vestibular para o curso de administração na FACISA para não ficar sem o que fazer. Passei em segundo lugar no vestibular da FACISA, no ano de 1983”. O curso de administração a professora fez por acaso. Aprendeu a gostar de administração durante o processo de graduação. Estreou sua carreira de docente lecionando, como monitora, a cadeira de administração da produção. Gostou da experiência, pois, além de aprender a dar aulas, ainda ganhava algum dinheiro pelo trabalho de monitora.

A diretora observa que, antes de se tornar professora, trabalhou como bancária no UNIBANCO e trabalhou também na empresa de Furnas. Ela ressalta que “realmente não gostava de trabalhar em Furnas. Era um trabalho muito solitário e eu odiava ter que trabalhar só”. O argumento da professora indica que ela prefere trabalhar em equipe e num ambiente no qual se possa conviver com outras pessoas.

A diretora explica que depois que terminou a faculdade foi falar com a professora Izolete Nieradka para trabalhar como professora de administração da produção. Começou lecionando a cadeira de produção no oitavo período. Como ela se saiu muito bem, atribuíram a ela as cadeiras de TGA I e II, EPB, além da orientação de estágio supervisionado no curso de administração. A diretora salienta que se aborreceu com a cadeira de produção. Como desafio, foi lecionar a cadeira de *Marketing*. Todavia, a diretora argumenta que seu sonho nessa época era fazer um mestrado em engenharia de produção. Esse sonho foi realizado concluindo o mestrado de engenharia de produção na UFSC, no ano de 2001. A diretora fez uma especialização na área de *Marketing* e outra na área de Turismo. Foi coordenadora do curso de administração e coordenadora de estágio deste curso. Para a diretora Idvani Grabarschi, a política dentro de universidade é mais pegajosa que a política que nós conhecemos. A argumentação da diretora corrobora a definição de política do diretor José Vicente de que, na universidade pública, a política é sórdida. A diretora concorreu no pleito de 1990/1991 como vice-diretora, porém, sua chapa perdeu as eleições. Argumenta também que, depois das eleições, ela ficou

completamente só na FACISA, pois as pessoas que a apoiaram no pleito, de algum modo se afastaram da faculdade. “Eu me senti uma alienígena durante o mandato do professor Ricardo Behr e da professora Silvana. Tive meus filhos e, como os demais do grupo, eu também me afastei”. Ela salienta que o período que sucedeu o mandato do professor Ricardo Behr foi um período muito escuro, e a Vila C realmente era o fim. Explica que o professor José Vicente foi muito corajoso de ter mudado o *campus*. A posição da diretora Idvani Grabarschi reitera a argumentação da professora Hildegard Ghisi de que a FACISA nunca deveria ter se mudado para a Vila C.

A diretora em foco diz que no mandato do professor José Vicente descobriu o autismo de seu filho. Precisou se afastar por um período de oito meses. Seu filho, nessa época, contava com um ano e meio. Quando de seu retorno à UNIOESTE/Foz, o professor José Vicente havia perdido as eleições para a professora Izolete Nieradka. Na opinião da diretora, isso o magoou muito e ele acabou deixando a Universidade. Trabalhou como assessora na gestão da professora Izolete Nieradka.

Esclarece que, *a priori*, não estava muito disposta a se candidatar e concorrer no pleito de 1999, pois já existiam dois candidatos oriundos do curso de administração. Relata que, por não saber ainda o que era **ego** e o que era ser cidadã, se deixou levar pelo ego. Concorreu e ganhou as eleições com votação expressiva. Argumenta que, para concorrer ao pleito político da UNIOESTE/Foz, não é necessário ter competência, é preciso ser uma pessoa popular. Uma pessoa bem quista.

Sobre a sua participação no pleito de 1999 da UNIOESTE/Foz, narra o seguinte:

A idéia que a gente tinha é que eu administraria a UNIOESTE de uma forma amistosa, isto é, eu governaria a Universidade para os amigos. Isso ficou patente.

Na época (1999), eu achava que realmente era a melhor pessoa para dirigir os rumos da UNIOESTE/Foz. Era o que eu pensava. Tornar-me diretora foi uma coisa natural. Veja, o pleito político é uma questão de ser bem quista ou bem quisto dentro da universidade.

O primeiro dia que abri a porta do meu gabinete e olhei por aquelas janelas e vi o tamanho do *campus*, percebi o tamanho da encrenca em que eu tinha me metido. Eu simplesmente disse: **meu Deus, onde foi que me meti?** O que é que eu fiz, será que vamos dar conta?

Comecei a formar o grupo que iria nos ajudar na nossa gestão. Até então nós tínhamos possibilidades; agora era a hora de concretizar os sonhos.

A diretora Idvani Grabarschi diz que, depois das eleições, escolheu e formou um grupo de pessoas para trabalhar na sua equipe.

Eu queria algo mais moderno. Eu tinha em mente que o dirigente maior deve ser também o maior servidor. Eu tinha que pensar e implementar coisas que fizessem com que meus subordinados se desenvolvessem e tivessem um lugar bom para trabalhar e, principalmente, pudessem prestar um bom serviço para os acadêmicos.

Tenho uma visão muito progressista das coisas. Não acho que as coisas têm que ser devagar. Não acho que aquilo que é público tem que ser feio, tem que ser sujo, tem que ser pior. Acho muito pelo contrário. Por ser público é que tem que ser o melhor, o mais bonito, o mais bem equipado, o mais bem preparado.

Depois que assumi a direção, comecei a ter um problema muito sério - 'todo mundo estava acostumado na máquina e a empurrar com a barriga'. É melhor reclamar do que ir trabalhar pelas coisas. Na coisa pública, é legal a gente dizer que o governador não manda dinheiro, não tem dinheiro, as desculpas. Eu nunca fui muito de aceitar as desculpas. Eu acho que para tudo tem jeito.

Opina que o *campus* da UNIOESTE/Foz na época, e historicamente, não era respeitado pelos outros *campi* da UNIOESTE. Argumenta que a UNIOESTE/Foz é rejeitada e discriminada nas reuniões do Conselho Universitário – COU e nos demais conselhos da UNIOESTE. A discriminação dos *campi* de Cascavel, Toledo e Marechal Cândido Rondon se estende também ao *campus* de Francisco Beltrão. A diretora explica que “antes de ir para as reuniões da Reitoria em Cascavel, a base em Foz do Iguaçu já estava decidida. Eu fazia junção com Francisco Beltrão. As duas pontas excluídas começaram a se unir. Eu também tinha algumas infiltrações em Cascavel”. Assim, os outros *campi* começaram a perceber que a estratégia de exclusão da UNIOESTE de Foz do Iguaçu e de Francisco Beltrão já não estava mais dando certo. A diretora salienta que, em função de sua articulação, a UNIOESTE/Foz ganhou muitas coisas. Por exemplo, a implantação em Foz do Iguaçu do curso Normal Superior, tendo como base subjacente o ensino a distância – EAD. Esse projeto teve o apoio do governador Jaime Lerner. O projeto foi rejeitado pelo pessoal de Cascavel. Eles argumentaram na época que EAD era uma proposta mercenária. Ela diz que, “na época, a UNIOESTE/Foz recebeu do Estado alguns equipamentos equivalentes a mais ou menos R\$ 70.000,00. Em um ano e meio, conseguimos duas salas de EAD”.

A implantação do EAD na UNIOESTE/Foz foi uma das coisas que começou a dar um choque de cultura no *campus* de Foz do Iguaçu. A diretora Idvani Grabarschi diz que “nunca fui muito acomodada a ganhar só o que a reitoria queria dar. Eu achava um absurdo a UNIOESTE/Foz, que tem o mesmo tamanho de Toledo e Marechal Cândido Rondon, receber menos verba para custeio”.

Ressalta-se que, sobre a não equanimidade no repasse de verbas da reitoria para a UNIOESTE/Foz, a diretora pediu para o prefeito de Foz do Iguaçu ajudá-la politicamente a conseguir mais verbas para o *campus* de Foz do Iguaçu:

pedi ajuda ao prefeito. Foi uma confusão danada. Saiu em todos os jornais que Foz estava descontente e que deveria se separar da UNIOESTE. Esse pedaço foi difícil. A reitora foi chamada para ir a Curitiba comigo. Foi uma confusão porque o prefeito de Foz gritou muito alto. Jornais e mais jornais e reuniões e aquela confusão toda porque nós queríamos nos separar da UNIOESTE, sermos independentes. Nós não buscávamos a separação, é claro, buscávamos tratamento equânime. O resultado disso é que o governo do Estado estava disposto a nos dar suporte para sermos uma IES independente. Foz do Iguaçu iria ser o núcleo da futura Universidade do Estado do Paraná.

Aquele momento foi uma oportunidade para nós de nos desligarmos da confusão que é a UNIOESTE e passarmos a fazer parte da Universidade do Estado do Paraná. A reitoria provavelmente seria em Foz do Iguaçu, uma vez que o sonho do governador Jaime Lerner era também o de criar a Universidade das Américas.

A diretora argumenta que ela foi contrária à greve de 2001. Essa greve durou seis meses e atrapalhou demais a sua gestão: “depois de algum tempo, os grevistas começaram a passar necessidades e eu mandei servir café, leite e pão”.

A seguir, apresenta-se a análise do contexto interno e do processo de estratégia na gestão do professor Valdecir Simão.

4.5.2.2 O Contexto Interno e o Processo de Estratégia na Gestão do Professor Valdecir Simão (junho de 2002 a dezembro de 2003)

O senhor Valdecir Antônio Simão foi eleito democraticamente, no pleito de 1999, diretor de centro para dirigir o Centro de Ciências Sociais Aplicadas – CCSA, no período de 2000/2003. Em função do afastamento da professora Idvani Grabarschi, foi nomeada para dirigir a UNIOESTE/Foz a professora Conceição Licurgo, que permaneceu no cargo por três meses. Na seqüência, foi nomeado para

dirigir a UNIOESTE/Foz, ocupando o cargo de diretor geral o professor Valdecir Antônio Simão. Filho de uma família residente na cidade de Nova Londrina, noroeste do Paraná, estudou no seminário em Curitiba e em Londrina. Concluiu o primeiro grau no seminário. O professor esclarece que descobriu que não queria ser padre, mas também descobriu que queria estudar num bom colégio. Por isso permaneceu no seminário, porque era um bom colégio. Concluiu o segundo grau na cidade de Nova Londrina, no curso técnico em contabilidade. Depois que concluiu o segundo grau, foi para Curitiba fazer cursinho e se preparar para continuar seus estudos. Nesta época, foi para o exército servir no Núcleo de Preparação de Oficiais da Reserva- NPOR e, ao mesmo tempo, começou fazer o curso de análise de sistemas, na Sociedade Paranaense de Ensino e Informática – SPEI de Curitiba. Este curso teve a duração de dois anos (1985/1986). Trancou a matrícula em função de suas atividades no exército. Em 1987, quando ingressou no exército como segundo tenente, na cidade de Guarapuava-PR, fez o curso de administração na Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná – UNICENTRO. Concluiu o curso de administração em 1990. No ano de 1991, o professor Valdecir Simão fez um curso de especialização na FAE de Curitiba, na área de Administração de Recursos Humanos. Em 1998, o professor Valdecir Simão ingressou no mestrado na Universidade Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS-RS, numa parceria interinstitucional com a PUC-RJ. O professor Valdecir Simão concluiu seu mestrado na PUC-RJ, no ano de 2001.

O diretor Valdecir Simão observa que sempre quis ser independente e traçar seu próprio caminho: “eu sempre quis ter o meu próprio caminho. As minhas próprias coisas. Nunca gostei de ganhar mesada de meu pai”. Diz que, depois que deixou o exército, no final de 1985, foi trabalhar no Banco Real. Neste banco trabalhou como escriturário e como caixa. Em 1987, ingressou como oficial do exército na cidade de Guarapuava. Nesta cidade fez o curso de administração na Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná – UNICENTRO. No exército foi oficial de munições, de topografia, de recursos humanos e serviços de informática. Argumenta que o exército deu para ele uma bagagem muito boa e consistente, em termos de ordem, regras e disciplina. Para o diretor, o seu jeito disciplinado de ser tem origem na sua estada no seminário durante quatro anos e de sua estada na

caserna, por mais quatro anos. O diretor deixou o exército em 1991 e foi morar e trabalhar em Curitiba. Nesta época, fez na FAE de Curitiba um curso de especialização em Administração de Recursos Humanos.

O diretor Valdecir Simão diz que em Curitiba trabalhou numa loja como chefe de pessoal; na Penha Itapemirim, também como chefe de recursos humanos e, na seqüência, trabalhou também numa cervejaria. Retornou para Nova Londrina para trabalhar numa cooperativa agrária. Aqui atuou como gerente de recursos humanos, gerente de controladoria e gerente administrativo. Nesse período, começou a sua carreira docente. Passou no concurso público da FAFIPA e foi contratado como professor T-24 (regime de trabalho). No ano de 1991 passou no concurso público para professor da UNICENTRO que, na época, não quis assumir por questões de salário. Ainda explica que na FAFIPA lecionava todas as noites e que o seu gosto pela docência começou quando serviu o exército no NPOR, em 1985 e, depois, quando foi efetivado oficial, no ano de 1987.

Valdecir Simão explica que dava aula na FAFIPA porque gostava muito: “dar aula é um modo de desestressar e faz bem para a alma”. No ano de 1996, o diretor Valdecir Simão foi transferido da FAFIPA para a UNIOESTE/Foz. Lecionou na UNIOESTE/Foz e na UNIFOZ.

Em 1998, o diretor Valdecir Simão foi aceito no mestrado na área de administração na UNISINOS. Para poder fazer o mestrado, o professor pegou licença da UNIOESTE/Foz. O seu mestrado ele próprio pagou. Para poder sobreviver, o diretor permaneceu trabalhando aos sábados na UNIFOZ. Um colega de trabalho da universidade entendeu que o diretor Valdecir Simão estava agindo ilegalmente e fez uma denúncia na reitoria da UNIOESTE.

Essa denúncia mudou totalmente o rumo da minha vida. Eu tive que dar explicações para a UNIOESTE. Eu tive que retornar, em 1999, aos trabalhos na UNIOESTE/Foz. Em função das atividades na Universidade, eu tive que parar com o mestrado, faltando três meses para a defesa da dissertação. Consegui concluir o mestrado no ano de 2001, na PUC do Rio de Janeiro. Em 1999, era época de eleições. Candidatei-me para o cargo de diretor de centro. Fui candidato único. Assumi o CCSA no ano de 2000.

Em 1999, eu vivia um momento de total desestímulo em função de questões de ordem profissional e pessoal.

Eu, no CCSA, tentei implementar um ritmo de organização do centro, pois a UNIOESTE/Foz vivia uma nova estrutura organizacional e precisava de adaptações e organização.

Valdecir Simão diz que permaneceu na direção de centro por dois anos. Nesse período, enfrentou uma greve de seis meses, da qual o CCSA foi o único centro da UNIOESTE/Foz e de toda UNIOESTE que não participou da greve. Sustenta que teve uma postura de ir contra a greve porque, naquele momento, estava representando a vontade de professores e de alunos do CCSA de não participarem da greve: “ter-me posicionado contra a greve fez com que eu me projetasse dentro da UNIOESTE. Acho que, em situação de normalidade, eu levaria dez anos para alcançar o prestígio que obtive em apenas dois anos”.

Segundo Valdecir Simão, o seu posicionamento contra a greve não foi intencional, mas provocou uma situação que todos, na UNIOESTE, passaram a conhecer o professor. Explica que não abandonou o barco, o centro tinha um posicionamento e ele, como representante deste centro, foi até o fim. “A nossa determinação não permitiu que a política do sindicato interferisse no nosso centro”.

Em 2002, devido ao afastamento da professora Idvani Grabarschi, o professor e diretor de centro Valdecir Simão assumiu a direção geral da UNIOESTE/Foz interinamente.

Foi um momento de desafio, porque a Universidade vivia um momento de desconfiança generalizada. Desconfiança dos professores e técnicos administrativos. A UNIOESTE/Foz não estava sendo bem vista na sociedade. O escândalo do afastamento da professora Idvani Grabarschi, que foi levado à mídia por um operador do ministério público, por um professor e um funcionário da própria universidade, causou muitos danos à instituição UNIOESTE/Foz e à instituição universidade.

Assumi a direção num momento de muita instabilidade, tanto interna, quanto externa.

Para o diretor Valdecir Simão, sua principal missão à frente da UNIOESTE/Foz foi trabalhar no sentido de resgatar o moral, a confiança e a auto-estima dos professores e dos servidores administrativos da UNIOESTE/Foz. Sua missão também foi resgatar a confiança da sociedade que, em função dos escândalos, estava abalada. O resgate da confiança da comunidade externa foi maior do que aquele que ele esperava. Para o resgate da confiança da sociedade, o diretor reativou o Conselho Comunitário da UNIOESTE/Foz com mais de quarenta instituições da sociedade participando e acompanhado a sua gestão.

Pode-se perceber que o lema de Valdecir Simão é trabalho sério e transparente, guiado pelos princípios de publicidade dos atos, de legalidade, de moralidade e de respeito humano. Sobre o pleito de 2003, expressa:

Eu estava me preparando para sair candidato à direção de *campus*, mas, talvez pelos mesmos motivos que foi afastada a professora Idvani Grabarschi, em que um promotor com a ajuda de um professor da UNIOESTE/Foz e outro ajudante, pessoas estas que perturbaram e desestabilizaram a gestão da diretora Idvani Grabarschi, também tentaram me afastar, mas não conseguiram. Persisti e resisti às investidas desse pessoal e levei a Universidade até o mês de dezembro de 2003, sem que eles tivessem conseguido me afastar. Não me candidatei, realmente foi uma chantagem que o promotor fez, e eu não quis expor minha família e também eu não quis expor o nome da UNIOESTE por uma questão de vaidade. Resolvi recuar. Não é que eu não quisesse enfrentá-los. Eu poderia ter enfrentado, mas o desgaste teria sido muito grande, tanto para mim quanto para a própria Universidade. Resolvi deixar que o tempo resolvesse.

Sobre relacionamentos, Valdecir Simão diz que sempre teve facilidade para se relacionar com grupos heterogêneos. “Consigo conciliar e dosar os interesses de diversos grupos. A vida tem-me ensinado a escutar com atenção”.

Explica que não teve problemas com a sala de aula porque permaneceu lecionando enquanto dirigiu o CCSA e depois a UNIOESTE/Foz.

Para o diretor, em nenhuma gestão anterior a Receita Federal fez tantas doações como na sua gestão. Argumenta que foram mais de R\$300.000,00 em doações. O relacionamento hoje da Receita Federal com a UNIOESTE/Foz é muito bom.

Assumi a direção geral, por uma contingência, sem nenhuma programação. Assumi num momento muito instável. Como não houve uma eleição, pois assumi pelo estatuto, tive muitas rejeições, principalmente de pessoas que queriam estar no poder.

A seguir, apresenta-se o conteúdo do sexto mandato, gestão da professora Idvani Grabarschi e do professor Valdecir Simão.

4.5.3 O Conteúdo e as Ações (estratégias) na UNIOESTE/Foz no Sexto Mandato (2000-2003)

Nesta seção, compreendem-se e analisam-se os conteúdos das estratégias nas gestões da diretora Idvani Grabarschi e do diretor Valdecir Simão.

4.5.3.1 O Conteúdo na Gestão da Professora Idvani Grabarschi (janeiro 2000 a abril de 2002)

A diretora Idvani Grabarschi argumenta que, na sua gestão, a UNIOESTE/Foz cresceu muito. Cresceu em número de cursos. Cresceu em espaço físico construído. Cresceu em número de exemplares de livros na biblioteca. Foi o período que qualificou o maior número de professores. Época em que mais financiou viagens para professores no Brasil e no Exterior.

Na UNIOESTE, de acordo com a diretora Idvani Grabarschi, o reitor ou reitora delega alguns poderes para o diretor ou a diretora geral. Como, por exemplo, assinar convênios, ordenar despesas no *campus*, etc. Na época, a reitora não quis assinar a proposta do curso Normal Superior por meio de EAD com o governo do Estado. A diretora, como tinha essa autonomia, assinou a proposta e implantou o curso na UNIOESTE/Foz. Argumenta que, felizmente, neste caso, usou a regra a seu favor. Acrescenta que a Universidade tem muitas regras e regulamentos e que, geralmente, o pessoal se acostuma tanto com o engessamento da burocracia que, quando alguma coisa muda, as pessoas ficam sem saber o que fazer.

Na gestão da diretora Idvani Grabarschi, de acordo com ela, a UNIOESTE/Foz transformou-se num lugar bonito esteticamente. Recebeu muitas comitivas, pessoas que vieram visitar a terra das cataratas, também aproveitaram para visitar o *campus* da UNIOESTE de Foz do Iguaçu-PR.

Nem tudo são flores. A partir do afastamento da reitora, professora Liana Fátima Fuga, o ambiente interno na Universidade ficou muito complicado:

Com o afastamento da reitora, de algum modo, a desgraça se abateu sobre minha cabeça. Num jantar em Curitiba, o reitor Wilson me disse que quem era amigo ou amiga da professora Liana era seu inimigo. A partir de então, administrativamente, as coisas começaram a ficar muito difíceis. Foi mais sufocante. O impacto da instabilidade da reitoria na UNIOESTE/Foz era difícil de ser tratado. Nesse momento estávamos sobrevivendo. O mais horrroso nesse período foi à caça às bruxas. Quando o reitor implementou essa idéia de quem era amigo da professora Liana era seu inimigo, começou a caçada de pessoas. Foi uma época muito complicada. Não tínhamos mais segurança. A professora Liana poderia voltar a qualquer momento como poderia não voltar. O reitor sabia disso e resolveu aproveitar para trabalhar a idéia de austeridade. Só que confundia austeridade com arbitrariedade. Isso é infernal.

Nossos planos desapareceram. Buscávamos um meio de sobreviver ao caos. O afastamento da reitora, a greve de seis meses mal feita [...] O vice-reitor assumiu a reitoria numa verdadeira caça às bruxas.

A FUNPEA, nesse momento, estava indo de vento em popa. Eram muitos os projetos de pós-graduação de especialização e de mestrado acontecendo. A fundação era muito rentável. Ela estava socorrendo professores. A fundação, no período da greve, socorria, além dos professores e servidores técnicos administrativos, também os nossos cursos.

A diretora Idvani Grabarschi relata que o momento foi acrescido de mais um problema: o seu secretário financeiro, professor Adilson Pasini e o seu assessor de gabinete, Darley S. Din Carneiro trabalhavam também na FUNPEA, na equipe administrativa.

De repente, como na fundação o trabalho era muito rentável, eles começaram a negligenciar o trabalho na UNIOESTE/Foz. Eu nunca fui de agüentar esse tipo de coisa. Se existe insatisfação é melhor deixar o cargo, argumentei com eles. Trabalhem somente na FUNPEA. Eles já não vinham para a UNIOESTE/Foz; quando eu os convidava para uma reunião, não podiam vir. Comecei a pressioná-los. Comecei a perceber que eles tinham interesse demais na fundação. Comecei a desconfiar das coisas e, como presidente do conselho diretor da fundação, solicitei uma auditoria. Realmente fiquei muito desconfiada. Eu vivia um momento político dentro da UNIOESTE muito ruim.

Na seqüência, eles fizeram uma denúncia ao ministério público, que eu havia sumido com R\$ 500.000,00 reais da prefeitura. O professor Pasini, secretário financeiro, tinha conhecimento do convênio que a UNIOESTE possuía com a prefeitura. Só que até então o prefeito havia repassado apenas R\$ 250.000,00 reais.

Acusavam-me de que eu tinha feito nepotismo. A idéia de nepotismo incluía o professor Marco Sena (meu irmão), que é professor efetivo da UNIOESTE/Foz e tinha sido nomeado secretário administrativo na gestão da professora Izoete Nieradka. O mais engraçado dessa denúncia é que, quando a gente trabalhava como professor da UNIOESTE/Foz juntos, não era nepotismo. Agora que ocupava um cargo administrativo, eu estava praticando nepotismo. Se os meus denunciante não sabem, nepotismo não é crime. Eu demiti o professor Pasini do cargo de secretário financeiro porque ele estava negligente e vivia numa estupidez com os funcionários. Isso eu não admito. Então tomei a decisão de demiti-lo. Resolvi que não estava mais disposta a agüentar estrelismo de ninguém. A UNIOESTE/Foz é lugar de trabalho; se alguém quiser dar chique e maltratar as pessoas que o faça em sua casa. Acho que o professor Pasini não suportou essa perda. Eu pensei que ele fosse enlouquecer, pois tinha dias que ele chegava na sala da secretaria financeira e dizia que aquela sala era dele. Gritava com a nova secretária financeira que aquela sala era dele, dando a entender que a UNIOESTE/Foz era sua propriedade. O professor Pasini esquece que a universidade, além de pública, é de propriedade comunitária. Acho que pensou que podia me manipular. Ele e o senhor Darley me denunciaram. Era tudo o que o reitor Wilson estava esperando. Tiveram total apoio do reitor e, naturalmente, fui afastada. Eu não respondo na UNIOESTE/Foz a nenhum processo administrativo. Eu só respondo na justiça pelos crimes que o promotor, amigo do professor Pasini e do Senhor Darley, imputou contra mim.

A diretora Idvani Grabarschi expõe que, depois de seu afastamento, o único ser vivo que olhou para ela com carinho e ternura foi a coruja que morava no *campus* da UNIOESTE/Foz.

Eu não podia acreditar no que estava acontecendo comigo. Começaram então as explorações. Todos os dias me convocavam para uma sindicância. Todo dia tinha um monte de papelada. Até hoje me mandam papel do tribunal de contas.

Hoje eu fico pensando: por que a UNIOESTE/Foz era tão feia, tão acabada? A gente só via o pessoal dizendo que não tem jeito, não tem jeito [...]. Eu estive na direção. Se houver força de vontade e um pouco de amor pela IES, tudo ou quase tudo tem jeito. Eu acho que por ter utilizado as regras da UNIOESTE/Foz a nosso favor, não fui compreendida pelas pessoas. Tínhamos recursos para mandar professor para o exterior. Por que os outros não conseguiram? É mesmo assim, eu é que fui taxada de ladra.

Segundo Idvani Grabarschi, o professor Adilson Pasini é uma pessoa de difícil relacionamento, as pessoas que trabalham com ele não o suportam:

Como secretário financeiro, o professor Pasini não tinha tanto poder como pensava que tivesse. Ele resolveu que queria o lugar do professor Marco Sena no cargo de secretário administrativo. Queria ser concomitantemente secretário financeiro e administrativo para poder controlar as finanças e todos os servidores técnico-administrativos. O professor Pasini, além de brigar com todos, ofendia as pessoas, me tratava mal, para ver como eu reagia. Um dia mandei um memorando a ele agradecendo seu empenho, mas que, a partir daquele dia, não seria mais o secretário financeiro. A partir de então, ele enlouqueceu de vez.

Para poder ser aprovado no concurso público para professor efetivo da UNIOESTE, o senhor Darley S. Din Carneiro elaborou uma declaração dizendo que tinha exercido na UNIOESTE a função de coordenador de pós-graduação e de mestrado. O professor Pasini assinou esse documento. O senhor Darley S. Din Carneiro utilizou esse tipo de documento e o anexou ao seu currículo.

Na análise de currículo, para efeito de concurso público, ter sido coordenador de mestrado tem um peso muito grande. Felizmente o senhor Darley S. Din Carneiro foi reprovado no concurso. Esse documento expedido pela FUNPEA e assinado pelo professor Pasini foi a gota d'água. Reuni o conselho diretor da fundação e mostrei o documento. O senhor Darley S. Din Carneiro tinha sido o secretário do curso de mestrado. A UNIOESTE nunca indicou ninguém para ser coordenador de mestrado. Eles usaram a FUNPEA para emitir documentação falsa.

O promotor que cuidava do caso das denúncias contra a minha gestão solicitou que o senhor Darley voltasse ao cargo. Se isso não ocorresse, o promotor prometeu que iria intervir na fundação. Eu disse a ele que poderia fazer o que quisesse. Realmente ocorreu a intervenção do ministério público na fundação.

A seguir, analisa-se o conteúdo das estratégias implementadas na gestão do professor Valdecir Simão.

4.5.3.2 O Conteúdo na Gestão do Professor Valdecir Simão (junho de 2002 a dezembro de 2003)

“Saímos da nossa gestão de cabeça erguida. Adquirimos o respeito interno dos professores e dos servidores administrativos. Externamente adquirimos a confiança e o respeito da sociedade. Isso me motivou e me motiva muito como gestor e administrador”.

Valdecir Simão diz que optou por deixar a iniciativa privada e seguir somente a carreira de docente, de administrador e de gestor público. Na universidade, o profissional pode exercer, além das atividades administrativas, também as atividades acadêmicas e pedagógicas. Expressa que dirigiu a UNIOESTE/Foz dentro das características de um órgão público. Argumenta que naquele momento esteve atuando como professor, como gestor público e também como pesquisador.

Devido a sua formação de seminarista e a sua formação no exército, aprendeu a gostar de rotina, de disciplina, de regras e de ordenamento das coisas. Aduz, “eu gosto de estabelecer horários para trabalhar. Eu gosto de mudanças e de desafios”. Sustenta que hoje tem uma experiência muita rica devido a sua história pessoal e profissional.

Constata-se que regras fazem parte da vida do diretor Valdecir Simão:

Eu sempre trabalhei para mim. Sempre coloquei uma regrinha. Nunca trabalhe para a empresa A, B ou C. Trabalhe para você. Você está naquela empresa. Desenvolva e aprenda o melhor que você puder. Porque se você trabalhar bem, você vai ter resultados.

É claro que a empresa vai se beneficiar. Mas você vai se beneficiar mais ainda. Se a empresa não te reconhecer, o mercado te reconhece.

Melhor eu estar em condições de ajudar, mudando o sistema, do que dar esmola. A vida me ensinou a dar valor às coisas materiais e não materiais.

Todas as vezes que eu quis levar vantagem me dei mal. Estabeleci que não faria nada de errado. Tudo o que fazemos, um dia vem à tona.

Nunca reagi às maldades que me fizeram, pois se eu reagisse me tornaria igual a elas. Eu deixo que o destino se encarregue de quem me fez mal. A vida se encarrega de cobrar na justa medida.

Aponta que, por exemplo, no mestrado, errou tentando acertar, uma vez que, naquele momento, o diretor estava trabalhando na iniciativa privada para poder sobreviver, isto é, para poder se alimentar enquanto fazia o mestrado. Desde muito cedo teve que aprender a gerir a própria vida.

Valdecir Simão diz que, quando assumiu a direção geral, encontrou a Universidade num momento de muita instabilidade administrativa e emocional. A intervenção do Ministério Público criou no ambiente e no clima da UNIOESTE/Foz muita turbulência. “Mesmo com toda a instabilidade da interferência do Ministério Público, eu procurei resgatar a confiança interna e a confiança externa. Fui buscar apoio na Câmara Municipal, na ACIFI, nas empresas, participei de todos os eventos. Estava presente nos eventos. Levava a voz da Universidade para todo mundo ouvir”. À frente da direção de *campus*, “fiz um trabalho diário de mostrar a Universidade para a sociedade. Isso fez com que a sociedade se aproximasse da Universidade e vice-versa”.

Para obtenção de recursos junto ao governo estadual, fez um trabalho de relacionamento político. Procurou se relacionar com todos os deputados estaduais e prefeitos da região, além de se aproximar do governador Jaime Lerner. Explica que resgatou a credibilidade da UNIOESTE/Foz amparando-se no direito administrativo e no direito público para impedir as interferências do Ministério Público na Universidade. “Na minha concepção, operadores do Ministério Público queriam gerenciar a Universidade”.

Fui perseguido e chantageado pelo Ministério Público para flexibilizar, para que pudesse gerenciar a UNIOESTE/Foz. Bati de frente com o Ministério Público e fui taxado de estar do lado da professora Idvani Grabarschi por operadores do Ministério Público. Disse na época para o promotor que não estava nem do lado do Ministério Público nem do lado da professora Idvani Grabarschi. Argumentei que estava do lado da Universidade e defendendo os interesses da UNIOESTE/Foz. O promotor na época achava que eu defendia outros interesses. Hoje ele deve estar vendo que eu defendia os interesses da UNIOESTE. Não permitir em nenhum momento que o Ministério Público ingerisse nos destinos da UNIOESTE/Foz.

Valdecir Simão explica que um de seus trabalhos foi amortecer as ações da promotoria contra a UNIOESTE/Foz: “procurei conciliar os interesses dos três centros da Universidade e dos diversos grupos internos. Trabalhei politicamente para conseguir convênios. Conseguimos quase R\$500.000,00 para o laboratório de enfermagem”.

Na gestão do diretor Valdecir Simão foi dada continuidade ao trabalho da professora Idvani Grabarschi. Ele não mudou ninguém do grupo de trabalho formado pela professora. Ressalta que andaram dizendo que ele estava do lado da Idvani

Grabarschi porque não fez nenhuma mudança de pessoas nos cargos de confiança. “Eu não mudei porque não sabia quanto tempo ficaria na direção geral. A professora Idvani Grabarschi poderia voltar a qualquer momento. As pessoas do grupo da professora se programaram para ficar até o final do mandato”.

O resgate do Conselho Comunitário ajudou recuperar a confiança externa da comunidade. “Acho que os denunciadores da UNIOESTE/Foz são vagabundos protegidos pelo Ministério Público. Eles nunca estiveram preocupados com a Universidade, estavam interessados no poder. A sociedade interna e a externa começam a ver quem são esses vagabundos. Vagabundo é um sentimento meu”.

Indica que todos os cursos da UNIOESTE/Foz tiveram espaço na sua gestão. Aponta também que investiu na qualificação dos servidores técnico-administrativos. O tempo e a história dirão quem foram a diretora Idvani Grabarschi e o diretor Valdecir Simão.

4.5.4 O Significado Pessoal de Ser Diretor(a) Geral no Sexto Mandato

Nesta seção, analisam-se os significados de ter sido diretora, para a professora Idvani Grabarschi, e de ter sido diretor, para o professor Valdecir Simão.

4.5.4.1 O Significado Pessoal de Ser Diretora Geral na Gestão da Professora Idvani Grabarschi

No começo de sua gestão, Idvani Grabarschi foi eleita presidente do conselho deliberativo da Fundação de Projetos e Estudos Avançados – FUNPEA. A equipe administrativa dessa fundação, na época, foi composta de professores e de servidores técnico-administrativos da UNIOESTE/Foz. A fundação cresceu e se desenvolveu bastante durante a sua gestão.

A diretora Idvani Grabarschi diz que um excelente projeto que ela implantou foi o projeto de contratação de estagiários com deficiência mental. Enfatiza que esse talvez tenha sido o seu melhor projeto. Em Foz do Iguaçu, a primeira organização a contratar estagiários com deficiência mental foi a Universidade.

A relevância do cargo de direção é muito grande, porque você deixa de ser um indivíduo para ser uma instituição:

Você é visto assim na comunidade, não é mais a Idavani, mãe, esposa, professora, etc. Agora você é a diretora da universidade. O papel da direção tira um pouco da sua personalidade. Você passa a se comportar e a respirar a universidade. Você deixa de ter alguns comportamentos que eram estritamente particulares seus. Eu sempre fui uma pessoa muito brincalhona, muito alegre. A gente começa a ficar limitado em função do cargo de direção. O fato de ser diretora, absorve muito de você. Enquanto eu estive na direção, cumpria três expedientes, e ainda tive que fazer muitas viagens.

Fui professora e diretora concomitante. Eu estava diretora. Veja, eu sou professora por opção. Fiz o mestrado enquanto estava na direção. As aulas de mestrado para mim foram os momentos mais alegres que tive naquele período. Para mim era um sonho poder fazer o mestrado.

Argumenta que priorizar é uma coisa muito difícil. Ela observa que o primeiro ano de direção foi um período de muito aprendizado:

Eu tenho dificuldade em dar ordens. Isso para mim foi um parto. No setor público, é exceção receber bom tratamento pessoal. Tudo tinha que ser por escrito. Isso para mim também era muito complicado. Se eu pedisse informalmente para as pessoas, os serviços não eram realizados a contento. Quando que pedia por escrito (memorandos, portarias, etc.), os serviços eram feitos a contento. As pessoas acham, geralmente, que o diretor tem poderes acima do bem e do mal. Isso para mim é estranho e muito difícil de lidar. Acham que você tem um poder extraordinário, quando na verdade você não tem. O que mais se tem são limitações. Realmente o primeiro ano de direção foi um ano de muito trabalho e de muito progresso.

A diretora Idvani Grabarschi explica que quando assumiu a direção foi descaracterizada: “Deixei de ser a Idvani e passei a ser a diretora. Quando as pessoas descobrem que não podem te manipular, você começa a dar problemas. Quando lhe fazem propostas que você não aceita, estas pessoas começam a se perguntar o que é que você vai fazer”. Ressalta que na direção geral necessário se faz exercer o poder político.

Explica que a sua aproximação e a sua articulação com o prefeito de Foz do Iguaçu e com a o governo do Estado lhe criaram alguns problemas com o reitor na UNIOESTE:

O reitor Wilson queria que eu fizesse uma base política para ele em Foz do Iguaçu. Eu não acreditava na administração dele. Como eu tinha uma certa autonomia, resolvi agir com base nessa certa autonomia. Isso me custou muito caro. Eu fui a Curitiba e consegui desbloquear dinheiro para o *campus* de Foz do Iguaçu. Fui na PMFI e consegui uma verba de R\$ 500.000,00 anuais. O reitor não conseguia essa mesma acessibilidade, porque ele era de partido contrário ao do prefeito. O reitor foi advogado do inimigo político do prefeito. Realmente, a autonomia que consegui me custou muito caro. O

reitor não teve dúvidas em me afastar definitivamente quando fui acusada de crime de peculato.

De acordo com a diretora Idvani Grabarschi, toda a perseguição que ela sofreu, e os respectivos desdobramentos, foram motivados em função de duas demissões e possivelmente da quebra de um esquema na FUNPEA:

Como eu não sou uma pessoa apadrinhada política, não tenho dinheiro, e como não tenho também parente importante, tenho sofrido, nesses anos, com o que posso chamar de arbitrariedade da justiça. **Justiça, será que justiça existe?** Eu tenho muitas dúvidas a esse respeito. Eu demiti o professor Pasini e faria de novo. O senhor Darley foi demitido do cargo de confiança que ele ocupava na UNIOESTE/Foz por solicitação minha à reitoria. E foi demitido da FUNPEA pelo conselho diretor, porque na fundação eu não tinha autoridade para demiti-lo.

Elucida-se que o professor Adilson Pasini, na gestão da diretora Idvani Grabarschi, era o secretário financeiro e o senhor Darley S. Din Carneiro era o assessor de gabinete da direção. Eram as pessoas mais próximas da diretora.

O promotor de justiça que conduziu o desdobramento das denúncias contra a sua gestão lhe disse que se não tomasse providências no sentido de reconduzir o senhor Darley aos cargos que ocupava, transformaria a vida dela num inferno.

Ele teve a coragem de falar isso para mim, porque ele era promotor e estava certo de sua impunidade. Abuso de autoridade e coação. Esse promotor, o professor Pasini e o senhor Darley realmente acabaram com a minha vida, com a minha carreira de professora e de diretora. Fiquei numa situação difícil depois que pedi o meu afastamento.

O reitor Wilson aproveitou-se da confusão que se estabeleceu depois das denúncias e foi prorrogando o meu afastamento, até que ele me afastou definitivamente porque fui denunciada por crime de peculato.

O professor Pasini e o senhor Darley foram nomeados, pelo ministério público, investigadores do meu caso. O mais estranho é que foram eles que me denunciaram. Algo curioso é que só querem saber das coisas depois da data de demissão do secretário financeiro. A minha administração está sendo julgada no período após a saída do professor Pasini. O mais estranho é que o período em que ele fazia parte da nossa equipe não está sendo apreciado, como se as irregularidades das quais me acusam, tivessem ocorrido depois que eu demiti o professor Pasini da função de secretário financeiro.

Depois de meu afastamento, as coisas têm sido horrorosas, temerárias. Foi um período de trevas, de muitas trevas, eu só não enlouqueci porque Deus não quis.

Acho que fui acusada e denunciada por vingança. Vingança pela exoneração de meus dois assessores. Engraçado é que eles só não me mataram. Mas conseguiram acabar com a minha carreira de professora e de diretora.

Recebi uma mensagem que dizia que se eu recolocasse os dois assessores que tinham sido exonerados dos cargos que ocupavam, eu poderia voltar sem problemas para a UNIOESTE. Essa mensagem tinha como recado a idéia seguinte: 'veja bem, nós temos poder sobre você. Se você fizer o que nós estamos dizendo, você não terá mais problemas.

A diretora Idvani Grabarschi argumenta que depois de seu afastamento, os primeiros tempos foram muitos difíceis:

Os meus acusadores fizeram questão de colocar minha cara em todos os jornais e na televisão. Foi um período horrível. Causou-me estranheza o fato de que ninguém da UNIOESTE tenha saído em defesa da Universidade. Simplesmente deixaram o pessoal do ministério público, sem mandato judicial, levar toda a documentação da Universidade.

No primeiro ano de afastamento, perdi tudo o que eu tinha. Perdi meus amigos, aquelas pessoas de que eu gostava. Foi uma época que eu acordava, não tinha para onde ir, eu não tinha o que fazer. O telefone não tocava mais; meu Deus, acho que morri em vida. Mas eu tinha que fazer alguma coisa. Ficava lendo, fazendo a minha defesa, juntando papel. Organizando todos os papéis que eu tinha.

O primeiro ano de afastamento foi um período muito perigoso para mim. As pessoas apontavam para mim na rua. Perdi o crédito na cidade. Para ser sincera, não sei como sobrevivi a tudo o que aconteceu. Depois que eu fui afastada, condenada sem ser julgada, foram poucas as pessoas que olhavam para mim como se eu fosse gente ainda. Apesar de tudo, a minha família manteve-se em harmonia. Na verdade nós nos fortalecemos.

Eu avalio uma das pessoas que me denunciou como psicopata. Ele não se faz por si próprio, precisa de uma marionete. Achou que eu podia ser a marionete. Ele sabe que não consegue chegar lá (tornar-se diretor). Ele não tem essa competência. Então precisa de alguém para poder manipular. Tanto é verdade o que digo que basta ver a lavada que ele levou na eleição para diretor geral no pleito de 2003.

Depois de um ano e doze dias de afastamento, a diretora Idvani Grabarschi foi contratada para lecionar numa IES privada de Foz do Iguaçu-PR. Anote-se que a professora Idvani Grabarschi permanece trabalhando nesta IES. Sobre a questão do seu afastamento:

Apreendi nesse período de afastamento o que é ser cidadã e o valor da honra. Apreendi o valor do dinheiro e a lidar com a rejeição. Rejeição das pessoas de quem eu mais gostava e que viraram a cara. De alguma maneira, o trabalho de docente na UDC me devolveu um pouco da minha lucidez e da minha auto-estima. Voltar a exercitar a prática de docência me devolveu parte da minha honra e da minha dignidade que estavam abaladas.

A seguir, no quadro 8, encontra-se uma síntese da gestão da professora Idvani Valéria Sena de Souza Grabarschi.

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Principais Estratégias da UNIOESTE/Foz no sexto mandato</p>	<p>Implantação do curso de engenharia mecânica e do curso de direito.</p> <p>Parceria com a prefeitura municipal de Foz do Iguaçu - PR para liberação de R\$ 500.000,00 anuais para a UNIOESTE/Foz.</p> <p>Parceria com o governo do estado do Paraná.</p> <p>Promoção de eventos culturais e de artes.</p> <p>Investimento em projetos de qualificação docente.</p> <p>Parceria política para aprovação do curso de direito para a UNIOESTE/Foz.</p> <p>Construção da ala para o curso de direito.</p>
<p>Significado Institucional e Pessoal</p>	<p>Eu acho que nasci para ser professora. Sou professora por opção.</p> <p>Infelizmente as pessoas no ambiente de uma IES pública têm mania de complicar o que é simples.</p> <p>No nosso mandato, o <i>campus</i> passou a ser mais movimentado, deixando de ser aquela mesmice.</p> <p>O meu erro estratégico foi ter uma pessoa extremamente difícil de relacionamento trabalhando comigo. Na direção, eu tive que administrar muitas questões em termos de relacionamentos.</p> <p>Quando você se torna diretora, você perde a sua identidade pessoal. Você se torna a instituição. No palácio do governo na gestão do Jaime Lerner já me conheciam como a diretora de Foz do Iguaçu.</p> <p>Quando aconteceu o meu afastamento, as pessoas viraram as costas para mim. Eu passava no corredor e me olhavam enviesado. Eu não tive coragem de ir buscar minhas coisas pessoais na UNIOESTE/Foz.</p> <p>O grande segredo para fazer as coisas acontecerem na IES pública é usar as regras da universidade a seu favor. Não como fator limitante.</p>

Quadro 8: Síntese da gestão da diretora Idvani Grabarschi

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Principais Categorias/Temas</p>	<p>Política: A política praticada no meio público, especialmente na UNIOESTE, é muita pegajosa.</p> <p>Burocracia: O setor público está tão acostumado com o engessamento da burocracia, que se você muda alguma coisa, as pessoas ficam sem saber o que fazer.</p> <p>Regras: Na direção da UNIOESTE/Foz, eu aprendi e usei as regras a meu favor.</p> <p>Mudança: Toda mudança cria uma certa dose de problemas, potencialidades e muita esperança.</p> <p>Poder: Engraçado como é o poder. Quando você está no poder, você é a universidade. Depois do afastamento, eu tive impressão que morava na lua, fui totalmente esquecida por todos os que trabalhavam comigo.</p> <p>Lealdade: Sou filha da UNIOESTE. Eu aprendi a amar a Universidade, porque eu fui aluna dela. Isso para mim era motivo de muito orgulho. Eu queria que as pessoas tivessem o mesmo amor que eu tinha pela UNIOESTE.</p> <p>Pleito político: Na universidade, participar de uma eleição é uma questão de ser bem quista ou bem quisto.</p>
<p>Principais Eventos do Mandato</p>	<p>Implantação do curso Normal Superior por meio de Ensino a Distância – EAD.</p> <p>Obtenção de recursos para o desenvolvimento de pesquisa de peso na área tecnológica na UNIOESTE/Foz .</p> <p>A greve de 2001, que durou seis meses, atrapalhou muito a nossa gestão.</p> <p>Afastamento da reitora, professora Liana Fátima Fuga, devido a denúncias formuladas pelos diretores, homens dos <i>campi</i> da UNIOESTE.</p>
<p>Implicações da História de vida da diretora no processo de estratégia da UNIOESTE/Foz</p>	<p>Três implicações nas estratégias da UNIOESTE/Foz evidenciaram a história de vida da professora Idvani Grabarschi durante a sua gestão. Primeiro, o seu gosto pelo belo e pelas questões de arte e de cultura refletem na sua ação de embelezar a UNIOESTE/Foz durante o seu mandato. Segundo, o seu modo expansivo e comunicativo de ser e de agir, possibilitou, durante a sua gestão, articular-se politicamente junto aos governos do Estado e do município para implantar na UNIOESTE/Foz dois laboratórios de EAD, o curso de direito e, ainda, conseguir recursos públicos destinados à pesquisa de ponta na área tecnológica. Terceiro, o seu gosto de estar com as pessoas, levando em conta também as suas relações familiares, permitiram a ela implementar ações progressistas numa organização pública. Para concluir, considerando as três implicações apontadas, pode-se afirmar que a história de vida da professora Idvani Grabarschi teve influência nas estratégias implementadas durante o seu mandato na UNIOESTE/Foz. A professora Idvani Grabarschi atualmente leciona as cadeiras de TGA e Administração de Recursos Humanos na UDC, IES privada, de Foz do Iguaçu.</p>

Quadro 8: Síntese da gestão da diretora Idvani Grabarschi

A seguir, descreve-se e analisa-se o significado pessoal de ser diretor para o professor Valdecir Simão.

4.5.4.2 O Significado Pessoal de Ser Diretor Geral na Gestão do Professor Valdecir Simão

Valdecir Simão diz que se considera uma pessoa determinada e muito persistente. Explica que “persigo os meus objetivos. Persegui o mestrado. Sempre persegui o meu caminho, nunca quis depender de ninguém para cumprir com as minhas obrigações”.

Para Valdecir Simão, sua trajetória de vida não foi fácil. Observa que desde os seus onze anos de idade passou por muitas privações: “Minha dificuldade começou no seminário, um menino pequeno de apenas onze anos, longe da família. Todavia sempre tive a necessidade de ser independente. O seminário ajudou muito na formação do meu caráter”. Expressa que o tempo que permaneceu no exército ajudou completar a sua formação profissional e sua formação de homem e de cidadão.

Quando fazia o mestrado, viveu um momento muito difícil na sua vida. Diz que, “no mestrado, eu vivi à base de sanduíche no almoço e sopa no jantar. Por não ter desistido do mestrado, hoje eu tenho uma bagagem muito boa. Tive vontade de desistir, mas tomei a decisão de concluir o mestrado e tocar a vida em frente”.

A direção geral de UNIOESTE/Foz foi um grande desafio para ele. Diz que determinou que iria administrar a Universidade da melhor forma possível. Ninguém conseguiu afastá-lo, apesar da intenção de um operador do Ministério público, de um professor e de um funcionário da UNIOESTE/Foz. Suas palavras indicam a sua determinação:

Eu não deixei que as ações de um promotor somadas as ações de dois servidores da UNIOESTE/Foz ancorassem a resolução de seus problemas pessoais às minhas custas e às custas da Universidade. Na condição de diretor geral, protegi a UNIOESTE/Foz, fui profissional. Naturalmente isso me custou bastante. Hoje, profissionalmente, eu estou muito bem. Cresci tecnicamente. Conheço a Universidade muito bem. Sou avaliador do MEC. Essas experiências me deram uma bagagem muito boa. O aprendizado desse período foi muito bom.

Para Valdecir Simão, o atual momento de sua vida é de construção profissional e pessoal: pretende trabalhar muito forte até os seus cinquenta anos, para, a partir de então, começar a usufruir as coisas boas da vida. Assinala que, apesar de todas as dificuldades que teve em sua vida, sempre esteve bem. Argumenta que a publicação de seu livro foi o coroamento do seu trabalho no mestrado em administração.

Comenta que não se estressa com o destino. Aquilo que tem que ser dele, a custa de muito trabalho, será. Todos os acontecimentos do passado e do presente caracterizam-se numa base de preparação para o que vem *a posteriori*. Na direção de centro primeiro, depois na direção geral, “pude ampliar as minhas habilidades conceituais, além de ampliar as habilidades técnicas e de relações humanas”. Sobre gerência, “meu aprendizado começou no seminário, passando pelo exército, pela cooperativa e exercendo os cargos de diretor de centro e de diretor geral”. Na Universidade, exercendo o cargo de diretor geral, ressalta que pôde exercitar a prática da reflexão.

Sobre o ofício de professor, o diretor observa que aprendeu a educar homens no exército. Explica que tem facilidade para se expressar. Sua carreira no magistério de terceiro grau teve início no ano de 1993. Em 1996, diz que optou somente pela carreira de professor. A partir de então não teve mais tempo para a iniciativa privada.

A direção geral foi uma experiência muito boa, porque “eu absorvi tudo o que aconteceu. Aprendi a trabalhar com a instabilidade provocada pelo Ministério Público. Bati de frente com este Ministério. A Universidade não, ficou ilesa. Fui, na direção, uma espécie de para-choque”. Internamente “trabalhei com os professores e os funcionários administrativos. A psicóloga nos ajudou neste trabalho. Particpei ativamente no resgate do moral dos servidores internos. Resgatei o Conselho Comunitário e, por meio dele, a comunidade pode acompanhar o trabalho da Universidade”.

Nosso trabalho na direção geral foi difícil, mas acredito que a Universidade só ganhou. Para mim foi uma experiência fantástica porque eu amo o que faço. Eu adorava trabalhar na direção, porque, além de ser docente e trabalhar com a formação de pessoas, interagindo com a teoria, eu estava trabalhando como administrador, praticando a teoria, exercitando a gestão numa organização complexa.

Antes de assumir a direção geral, ainda na direção de centro, conseguir fazer uma conciliação nos cursos do CSSA. Enfrentei a greve porque estava representando um grupo de professores e de alunos que não queriam a

greve. Nosso centro foi o único da UNIOESTE/Foz e de toda a UNIOESTE que não aderiu à greve. Eu fui o único professor que ia às assembléias e dizia que o CSSA não queria a greve.

Valdecir Simão expressa que, depois que saiu da direção, pensou em se retrair. Entretanto mudou de idéia: “eu me adapto bem às novas situações. Da direção saí com a consciência do dever cumprido. Essa direção eu assumi num processo de muito risco. O tribunal de contas não glosou nenhuma conta de nossa gestão”. Antes de deixar a direção geral, “eu me preparei com antecedência de sete meses. Montei um grupo de pesquisa. Tornei-me líder desse grupo. Publiquei artigos, um livro. Hoje, permaneço no Conselho de Centro do CCSA, no Conselho de *Campus* e no COU”. Explica que permanecer nos grupos decisórios foi uma forma de proteção individual.

Sobre a atuação do Ministério Público na UNIOESTE/Foz, o diretor explicita:

Eu acho um absurdo o que o Ministério Público fez com a UNIOESTE/Foz. Tenho formação militar. Eu acreditava muito nas pessoas e nos sistemas. Quando eu conheci algumas práticas de operadores da justiça, realmente deixei de acreditar nela e de confiar nela. Não sei quando vou recuperar a confiança na justiça e em algumas pessoas. Elas são muito falsas. A ingerência da promotoria na Universidade foi um absurdo. Alguém que teoricamente está ali para proteger o povo, a população e a coisa pública. Durante a nossa gestão ocorreu exatamente o contrário. Se o promotor tivesse intenção de proteger a UNIOESTE, não teria indicado dois safados para estar do lado dele. Eu considero a professora Idvani Grabarschi, ela me ajudou, ela é professora efetiva, não provaram nada contra ela. Depois que a justiça apresentar um parecer final sobre o caso é que podemos tirar alguma conclusão.

Eu vi o assessor de direção da gestão da professora Idvani Grabarschi agindo muito mal profissionalmente. Sua capacidade de relacionamento é deplorável.

O secretário financeiro e o assessor de direção na gestão da professora Idvani Grabarschi eram os homens de sua confiança. O estranho é que eles fizeram as denúncias. E o que é mais estranho, foram indicados pelo promotor para serem os investigadores do caso.

Assumo tudo o que fiz, tanto na UNIOESTE/Foz como na minha vida pessoal.

A direção de geral foi quase que um orgasmo intelectual. “Porque eu pude atuar como gestor, como professor e como pesquisador”. O processo de ter estado diretor geral foi uma passagem que, de algum modo, ajudou a consolidar o trabalho de cada diretor, de cada coordenador e de cada chefe de departamento, que ajudaram a construir a UNIOESTE/Foz ao longo de seus vinte e cinco anos de existência.

No quadro 9, a seguir, apresenta-se uma síntese da gestão do professor Valdecir Simão.

ASSUNTO	DESCRIÇÃO/SIGNIFICADO
<p>Principais Estratégias da UNIOESTE/Foz no sexto mandato</p>	<p>A principal estratégia foi manter a ordem e o respeito da comunidade interna e da comunidade externa.</p> <p>Recuperar o moral, a auto-estima e motivação dos professores e servidores administrativos foi uma grande desafio da nossa gestão.</p> <p>Recuperar o prestígio da UNIOESTE/Foz no seu entorno também foi um grande desafio.</p> <p>Término do bloco de Direito.</p> <p>Continuidade das atividades começadas pela diretora Idvani Grabarschi.</p> <p>Parceria com a Receita Federal.</p> <p>Manutenção da parceria com a PMFI.</p> <p>Resgate do Conselho Comunitário com mais de quarenta e cinco instituições da sociedade, acompanhando o trabalho da UNIOESTE.</p> <p>A nossa gestão foi norteada por quatro princípios da administração pública. São eles: a) princípio da publicidade dos atos; b) princípio da legalidade; c) princípio da moralidade; d) princípio de respeito humano.</p>
<p>Significado Institucional e Pessoal</p>	<p>Eu busquei a docência, como busquei a gestão. Como oficial do exército, aprendi a atuar como líder e como gestor.</p> <p>Na caserna aprendi a lidar com pessoas e com situações de riscos e situações de instabilidade. A direção da UNIOESTE/Foz foi um grande desafio.</p> <p>Na caserna aprendi muito sobre regras e disciplina. Aprendi também a ensinar de modo efetivo. Realmente no exército eu aprendi muito sobre a questão da efetividade do ensino.</p> <p>A direção geral foi um momento de realização pessoal muito intensa. Realizei-me como administrador, como professor e como pesquisador.</p> <p>No seminário, a maior dificuldade foi a saudade que sentia de minha família.</p> <p>Os objetivos representam os motivos pelos quais nós trabalhamos. Sem objetivos não se chega a lugar algum.</p> <p>Eu gosto de mudanças, gosto de desafios. Quando eu estava na direção de centro, planejava chegar à direção geral de modo programado.</p> <p>Eu trabalho para mim mesmo. Faço o melhor dentro das minhas possibilidades. Fazer corpo mole é trabalhar contra si próprio. Trabalhar para si próprio lhe dá a segurança da experiência e do conhecimento.</p>

	<p>Não tenho rancor das pessoas. Tenho mágoas de algumas. As maldades eu escrevo na areia.</p> <p>Todos nós deveríamos fazer as coisas baseadas na ética, no respeito.</p> <p>Recuamos um passo, <i>a priori</i>, para avançar dois, <i>a posteriori</i>.</p> <p>Algumas pessoas nasceram para comandar, outras, para serem comandadas.</p> <p>Eu me relaciono na UNIOESTE/Foz com todas as pessoas, inclusive com aquelas que se diziam meus inimigos. Eu trato todos humanamente. Nunca ataco ninguém, procuro me defender.</p> <p>Ser gerente é uma função para qual me formei. Eu me preparei para ser gerente. A vida tem me preparado para ser gestor. Ser gestor é fazer o melhor para as pessoas.</p> <p>Eu investi horas de minha vida conversando com as pessoas sobre seus problemas, para, de algum modo poder ajudá-las.</p> <p>Todas aquelas pessoas que tentaram me atrapalhar foram as que eu mais ajudei. Ajudar as pessoas é nossa obrigação de gestor e de cidadão.</p> <p>Ser gestor é uma função típica para administrador.</p> <p>Temos na vida muitas possibilidades. Os resultados só dependem de nós, de nossas escolhas. Escolher ser feliz é nosso dever. Também é nosso dever amar o que fazemos.</p> <p>Tem muita gente com raiva do professor Valdecir, porque não conseguiram me afastar e me processar.</p>
<p>Principais Categorias/Temas</p>	<p>Política: Tomei a decisão de ficar do lado da Universidade e não permitir que o Ministério Público dirigisse a UNIOESTE/Foz. Meu erro político foi ter declarado minha candidatura ao cargo da direção geral da UNIOESTE/Foz com um ano de antecedência.</p> <p>Gerência: Desde muito cedo eu tive que aprender a gerir a minha vida. Todas as vezes que estive dirigindo uma organização, eu tive que lidar com situações de conflitos, tanto internos na organização quanto no meio ambiente.</p> <p>Gestão: A gestão eu acho que foi dez. As maldades do pessoal que trabalharam contra a UNIOESTE/Foz, realmente, me afetaram emocionalmente. A nossa gestão fez história. Fechou um ciclo e começou uma nova era.</p> <p>Empresa pública: Na empresa pública, têm-se regras mais fixas que na empresa particular.</p> <p>Burocracia: O uso adequado e na justa medida da burocracia facilita o trabalho administrativo na Universidade.</p> <p>Regras: Aprendi a gostar das regras no seminário e na caserna.</p> <p>Mudança: Eu gosto de mudança e de desafios. A mudança faz com que caminhemos em busca de melhoria.</p> <p>Poder: A luta desmedida e incoseqüente pelo poder na UNIOESTE/Foz é algo muito procurado por algumas pessoas. Quando você deixa o poder e não toma alguns cuidados, você pode ser alvo de muitas críticas.</p>

	<p>Coalizão interna: No ambiente interno da UNIOESTE/Foz formam-se rapidamente coalizões para apoiar ou rechaçar nossas idéias.</p> <p>Transparência: Nossa gestão sempre esteve aberta para quem quisesse averiguar.</p> <p>Mentira: Na UNIOESTE/Foz, aprendi a lidar com a mentira fabricada. Todavia é só uma questão de tempo. Ela vem à tona a qualquer momento. A vida e o destino se encarregam de fazer justiça.</p> <p>Respeito: Respeito é tão necessário para as boas relações como o ar é para a manutenção da vida. Em seis meses conquistei o respeito e a admiração na UNIOESTE. Tratei todos na UNIOESTE/Foz com respeito e dignidade.</p> <p>Direção de geral: A função de direção exige que o diretor seja um gerente, seja um gestor. Como sou formado em administração, o cargo de direção me possibilitou praticar a minha profissão.</p> <p>Desafio: O desafio faz parte da minha vida.</p> <p>Legalidade: Foquei na minha gestão que tudo seria dentro da legalidade e da moralidade.</p>
<p>Principais Eventos do Mandato</p>	<p>Obtenção de recursos para o laboratório de enfermagem.</p> <p>Reconhecimento do Curso de Hotelaria.</p> <p>Implantação de laboratórios para os cursos de administração, de ciências contábeis, de turismo, de hotelaria, de letras, de pedagogia.</p> <p>Implantação do laboratório de línguas.</p> <p>Implantação do Parque Tecnológico da Itaipu (PTI).</p> <p>Término da construção do bloco de direito.</p> <p>Efetivação do curso de enfermagem.</p>
<p>Implicações da História de vida do diretor no processo de estratégia da UNIOESTE/Foz</p>	<p>Três implicações nas estratégias da UNIOESTE/Foz evidenciaram da história de vida do professor Valdecir Antônio Simão. Primeira, o gosto pelas regras e normas adquiridas no seminário durante a sua formação ginasial. Segunda, a sua determinação e a sua postura destemida e disciplinada, formada pela escola da vida e pelo NPOR, e depois, pela sua participação como oficial do exército. Terceira, o seu gosto pela docência despertado no período que serviu a caserna como segundo tenente e a sua própria formação acadêmica. Sua atuação como docente e pesquisador da FAFIPA e da UNIOESTE/Foz indicam essa implicação da sua história pessoal. Sua atuação como diretor de centro e diretor geral reflete o seu caráter de cidadão e professor disciplinado, transparente, determinado e cômico de suas obrigações. Concluindo, levando em conta as três implicações evidenciadas, pode-se dizer que a história de vida do professor Valdecir Simão, sem sombras de dúvidas, teve implicações nas estratégias implementadas durante a sua gestão na UNIOESTE/Foz. O professor Valdecir Simão atualmente leciona na UNIOESTE/Foz, além de participar como assessor de gabinete na gestão do professor Leônidas Lopes de Camargo.</p>

Quadro 9: Síntese da gestão do diretor Valdecir Simão

4.6 INFERÊNCIAS BÁSICAS

Tomando como referência a Figura 1, da página 37 da introdução da Tese; o arcabouço teórico e metodológico apresentado nos capítulos dois e três; a análise e a compreensão dos dados e informações empreendidas neste capítulo, pôde-se inferir algumas questões conforme indicadas a seguir.

No mandato da Professora Hildegard Ghisi, ficou evidente uma relação direta da história de sua vida com as principais estratégias empreendidas na sua gestão. Percebeu-se que o trabalho administrativo foi amplamente ancorado em conhecimentos da ciência da educação, da psicologia e da sociologia. A análise deste mandato permite dizer que existe uma relação de implicações da organização com o gerente, isto é, de seu aprendizado pessoal com o processo de aprendizado da IES/FACISA. Assim, neste mandato o processo de administração estratégica foi amparado e ancorado nas implicações da história de vida da diretora com a IES/FACISA e nas relações da administração com outras áreas do conhecimento.

Nos dois mandatos da Professora Izoete Nieradka a sua história de vida esteve intrinsecamente implicada com as estratégias que foram implementadas durante o sua governança. Percebeu-se que no primeiro mandato a administração estratégica foi ancorada em outras áreas do conhecimento, como matemática, ciência da educação e psicologia. No segundo mandato ficou patente o processo de adapção a uma estrutura burocrática que foi criada com o propósito de reconhecimento da universidade. Pôde-se perceber que no segundo mandato a administração estratégica basicamente foi subsidiada e ancorada na sociologia, com relação a adaptação da teoria da burocracia para o contexto da universidade.

No mandato do Professor Franco Sereni a sua história de vida, que foi sempre pautada por desafios, implicou intensamente nas estratégias adotadas em sua gestão. Percebeu-se claramente a sua formação na área de matemática e o seu conhecimento de pedagogia implicando diretamente no seu modo de administrar. Assim, pôde-se constatar que neste mandato a administração estratégica esteve ancorada na matemática e na pedagogia.

No mandato dos professores Ricardo Behr, José Vicente e Valdecir Simão e no mandato da professora Idavni Grabarschi serviram de âncora a ciência da administração, da psicologia e da sociologia para o processo de administração

estratégica. Argumenta-se que a gestão do professor Ricardo Behr esteve ancorada no projeto de desenvolvimento de uma universidade crítica e regional. Isto é, buscou-se na gestão do professor Ricardo Behr construir um *campus* da UNIOESTE em Foz do Iguaçu pautada na visão dialética e dialógica de mundo.

Pôde-se inferir que em todos os mandatos as histórias individuais estiveram implicadas no modo de administrar, influenciando decisivamente no processo de criação e implementação de estratégias. As histórias individuais também têm uma relação direta com a aprendizagem gerencial e organizacional.

Pôde-se perceber que, o conceito de processo apresentado na alínea “b”, da página 47, do capítulo dois da Tese, foi o que mais evidente esteve nas análises dos mandatos empreendida neste capítulo.

Constatou-se em todos os mandatos, que de fato a geração de estratégia é uma realização de conceito, corroborando a argumentação de Mintzberg *et al.*, (2000) indicada no capítulo dois da Tese.

Constatou-se em todos os mandatos a presença muito forte de *stakeholders* externos como o governo, e suas agências reguladoras estabelecendo regras para o funcionamento da Universidade em geral e da UNIOESTE especificamente; a presença de política partidária influenciando os interesses da UNIOESTE; e a participação de instituições sociais no processo de criação e de desenvolvimento da IES/FACISA/UNIOESTE.

Na análise e na compreensão dos mandatos apresentados neste capítulo contataram-se a utilização de conhecimentos do corpo de pessoal da IES/FACISA/UNIOESTE para a sua criação, o seu desenvolvimento e a sua consolidação. O aproveitamento do potencial humano da UNIOESTE, segue aquilo que foi indicado por Morgan (1996) no capítulo de revisão da literatura. Isto é, na própria organização já existe a imanência para ela se tornar uma instituição bem sucedida.

Percebeu-se nesta Tese que realmente o corpo de dirigentes juntamente com o corpo de pessoal da organização representam uma vantagem estratégica, caracterizando-se em diferencial estratégico e ponto de partida para o processo de aprendizagem organizacional.

Constatou-se também que no processo de criação da FACISA/UNIOESTE, algumas forças subjacentes a este processo se deram pelo trabalho coletivo de pessoas e instituições que representavam os interesses e a vontade do povo iguaçuense. Esta constatação corrobora o processo de seleção natural (quadrante I) e de escolha estratégica (quadrante III) indicados no Quadro 1, da página 62 desta Tese. O trabalho coletivo foi o caminho para a criação e a consolidação do ensino superior em Foz do Iguaçu e região. Argumenta-se que a gestão da professora Hildegard Ghisi inicialmente foi um processo de seleção natural. O último ano de sua gestão pode ser considerado um processo de escolha estratégica. Em outras palavras, a gestão da professora Hildegard Ghisi migrou do quadrante I para o quadrante III. O conteúdo de cada quadrante encontra-se descrito na página 62 da Tese.

Portanto a história de vida da professora Hildegard Ghisi teve implicações direta no processo de criação da FACISA e nas estratégias implementadas durante a sua gestão. Ficou evidente nas argumentações da referida professora que o processo de estratégia migrou de uma gestão de adaptação ao meio ambiente organizacional para uma gestão com escolhas estratégicas e mudanças planejadas.

Identifica-se que a primeira gestão (1984-1987) da professora Izolet Nieradka foi um processo de seleção natural com algumas mudanças internas, principalmente em torno de questões acadêmicas e pedagógicas.

Parte desse processo foi decorrente da estadualização das Faculdades isoladas do oeste do Paraná, incluindo a FACISA, conseqüência da pressão da comunidade organizada do que por sensibilidade dos governos municipais e estaduais. Percebeu-se que este mandato foi nortado muito mais por ações externas da comunidade do que por ações gerenciais. Portanto, na primeira gestão da professora Izolet Nieradka a FACISA adaptou-se às mudanças do meio ambiente organizacional. Assim, pode-se argumentar que o primeiro mandato (1984-1987) da professora Izolet Nieradka localiza-se no primeiro quadrante do Quadro 1, da página 62 da Tese. O seu segundo mandato (1996-1999) localiza-se no quarto quadrante deste quadro, uma vez que, a gestão neste mandato foi basicamente um processo de mudanças incrementais visando o reconhecimento de direito e de fato

da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), *campus* de Foz do Iguaçu.

Observou-se que a história de vida da professora Izoete Nieradka esteve diretamente implicada nas ações e nas estratégias tanto na primeira como na segunda gestão. Percebeu-se também na primeira gestão da referida professora a promoção ampla do debate para o processo de estadualização da FACISA.

Na gestão do professor Franco Sereni evidenciou-se um processo de organização interna da FACISA e de organização externa da comunidade visando tornar gratuito o ensino superior na região oeste do Paraná.

Constatou-se que a gestão do professor Franco Sereni basicamente se enquadra num processo de diferenciação (quadrante II, do Quadro 1, da página 62 da Tese), haja vista que, em função da organização da comunidade externa e de sua organização interna a FACISA possuía capacidade de escolha estratégica apesar de sofrer restrições externas, principalmente por parte do governo do estado, que alegava que a responsabilidade do ensino superior era da alçada do governo federal.

Verificou-se que realmente a história de vida do professor Franco Sereni teve implicações nas ações e nas estratégias de sua gestão.

Ficou evidente e confirmou-se que a gestão do professor Ricardo Behr foi um processo fundamentalmente de adaptação às ingerências externas do governo do estado do Paraná. Assim, a gestão do referido professor pode ser localizada no quadrante I, do Quadro 1, conforme indicado na página 62 da Tese, porque, sua gestão foi marcada por um processo político e de adaptações darwinianas. Internamente na FACISA a gestão do professor Ricardo Behr encontrou durante todo tempo uma oposição muito forte do grupo conservador. Essa oposição contribuiu com o processo que resultou na cassação de seu mandato e na seqüência na sua demissão do serviço público do estado do Paraná.

Ressalta-se que a gestão do professor José Vicente também foi um processo de adaptação às mudanças do meio ambiente externo e do ambiente interno da FACISA. Pode-se argumentar que sua gestão também se localiza no quadrante I do referido Quadro 1 da página 62 da Tese, porque, a gestão do professor José Vicente

foi de fato um processo adaptativo às mudanças internas e externas que ocorreram no contexto organizacional da FACISA.

O diretor Ricardo Behr acredita que uma das bases de poder organizacional é o conhecimento formal que se adquire na universidade. Essa crença é corroborada pelos ensinamentos de Henry Mintzberg e Jonh K. Galbraith. Assim, para o professor Ricardo Behr, o conhecimento que de fato conta é o conhecimento aprendido e não o ensinado. Logo, todos os professores deveriam capacitar-se continuamente. Isto é, a cada dois anos deveriam voltar a ser aprendizes. O professor Ricardo Behr salienta que de fato o que importa não é o resultado, mas sim o processo, principalmente quando se trata das relações interpessoais.

Argumenta-se que a gestão da professora Idvani Grabarschi no seu primeiro ano de mandato foi um processo de escolha não diferenciada, com implementação de mudanças interna incrementais e de adaptação em função das oportunidades oferecidas pelo ambiente externo. Portanto, a sua gestão no primeiro ano de mandato localiza-se no quadrante IV, do Quadro 1, conforme indicado na página 62 da Tese. O segundo ano de sua gestão em função das denúncias de irregularidades foi basicamente um processo de adaptação ao ambiente externo. Logo, o segundo ano de mandato localiza-se no quadrante I do referido quadro. Isto é, um processo de mínima escolha estratégica e de adaptação incrementalista.

Em termos de política, a professora Idvani Grabarschi salienta que no ambiente da universidade a política é mais pegajosa que a política praticada fora do contexto da universidade.

Na gestão do professor Valdecir Simão pôde-se constatar um processo de adapção interna em função de mudanças que foram implementadas na UNIOESTE. Externamente a UNIOESTE/Foz vivia um momento de desconfiança generalizada. Toda a comunidade acadêmica e muita gente da comunidade externa desconfiava do *campus* da UNIOESTE de Foz do Iguaçu em função do escândalo gerado pelo afastamento da professora Idvani Grabarschi. Pode-se dizer que a gestão do professor Valdecir Simão foi basicamente um processo de adaptação darwiniano tanto internamente quanto externamente. Assim, o seu mandato localiza-se no quadrante I, do Quadro 1, da página 62 da Tese.

Constatou-se, segundo depoimento da professora Idvani Grabarschi, que ao assumir o cargo de direção a pessoa é imediatamente descatacterizada, isto é, deixa de ser a *persona* física passando a ser tratada e/ou tratado como a diretora e/ou o diretor.

No próximo capítulo apresentam-se reflexões conclusivas e as recomendações para a elaboração de trabalhos futuros.

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Ao concluir esta Tese tem-se a consciência de que o trabalho intelectual é um trabalho lento e disciplinado, requer que se abdique de outras questões cotidianas para que se possa chegar ao término de uma jornada. O caminho percorrido indica, evidentemente, muitos desdobramentos que poderão nortear o processo de construção do conhecimento, principalmente do conhecimento científico.

A seguir apresentam-se algumas reflexões conclusivas e algumas recomendações para a elaboração de trabalhos futuros.

5.1 REFLEXÕES CONCLUSIVAS

Pôde-se constatar que um tema constante na fala dos diretores e das diretoras foi a questão do respeito e da ética. Trabalhar com ética e tratar as pessoas com transparência estiveram presentes nas falas dos quatro diretores e das três diretoras. O tema política também esteve presente nas argumentações dos diretores e das diretoras. Percebe-se que o trabalho, num ambiente universitário, perpassa pela questão política, pela transparência dos atos e pelo respeito a todos os que formam esse ambiente.

Outro tema constante na fala dos diretores e das diretoras foi o tema burocracia. Hildegard Ghisi observou que teve o privilégio de trabalhar sem o engessamento da burocracia, tendo em vista que foi a primeira diretora da FACISA. José Vicente e Valdecir Simão evidenciaram serem adeptos do emprego racional da burocracia. Acreditam que numa IES, seja ela pública ou privada, os acontecimentos relevantes devem ser registrados por meio da burocracia. Expressaram que o bom andamento das questões administrativas e das questões acadêmicas requer o emprego racional da burocracia. Idvani Grabarschi, na sua fala, mostrou-se avessa ao emprego exagerado da burocracia. Entretanto, expressa que uma vez que se tem que trabalhar com a rotinização das tarefas e das atividades e com as regras da universidade, devem-se utilizar as regras a seu favor, isto é, utilizar as regras para facilitar a vida e o trabalho das pessoas, e não o contrário. Valdecir Simão, apesar de sua formação militar e de gostar da burocracia, mostrou-se, em suas

observações, flexível quanto ao emprego da burocracia, uma vez que gosta de mudança e de novos desafios. Argumenta que disciplina e regras são necessárias para o bom andamento das coisas na universidade, todavia estas regras e procedimentos não devem ser utilizados para prejudicar as atividades acadêmicas nem a vida dos servidores e usuários da universidade.

O tema trabalho de equipe e construção de equipe esteve presente nas argumentações de Hildegard Ghisi. O bom trabalho gerencial numa IES somente é possível por meio do trabalho em equipe. Diz não acreditar que o autoritarismo na direção de uma IES seja produtivo. O trabalho e a construção de equipe também esteve presente nas palavras de Idvani Grabarschi e de Valdecir Simão. Idvani Grabarschi considera que os resultados de uma gestão numa IES pública somente serão possíveis se a diretora e/ou diretor tiver a consciência e a capacidade de formar uma equipe que possa ser harmônica e responsável, pois, sem o trabalho de equipe, o resultado na direção de uma IES pública é medíocre e desastroso. Valdecir Simão diz que, na sua gestão, somente foi possível alcançar resultados graças ao trabalho de equipe que implementou. Argumenta que resistir às turbulências do entorno somente foi possível graças ao trabalho da equipe que foi formada pela professora Idvani Grabarschi e mantida por ele até o final do mandato.

Outro tema que esteve presente em todas as falas dos diretores e das diretoras foi a questão de confiança. Para Izoete Nieradka, ser confiável é condição básica para que o dirigente possa conduzir o seu trabalho gerencial. Hildegard Ghisi aponta que o trabalho diretivo é profícuo quando se trabalha em equipe e se confia nas pessoas. Franco Sereni sustenta que gosta de trabalhar de modo verdadeiro e transparente. José Vicente acredita que somente a confiança possibilita levar a bom termo o trabalho de gestão numa IES pública. Ricardo Behr explana que na sua gestão foi traído e enganado pela sua vice-diretora. Todavia, diz acreditar que a confiança é fundamental para se fazer um bom trabalho de gestão na IES pública. Idvani Grabarschi e Valdecir Simão sustentam que, sem confiança, não se pode fazer nada na universidade.

Os temas política e poder organizacional ficaram evidentes nas argumentações dos diretores e das diretoras da FACISA/UNIOESTE. Hildegard Ghisi afirma que, quando o poder do cargo de diretor da FACISA ficou mais

cobiçado que o cargo de presidente da FUNEFI, mantenedora da Faculdade, decidiu deixar a direção da FACISA, porque nunca gostou das artimanhas do poder organizacional, bem como da política de modo geral. Observa, de modo enfático:

tive que deixar o meu trabalho diretivo para que pudéssemos reconhecer os cursos de Administração e de Ciências Contábeis. Foi difícil ter que abandonar a direção da FACISA e o projeto de faculdade que idealizamos, todavia trabalhei até o reconhecimento dos nossos cursos, mesmo já estando fora da direção da faculdade, porque eu tinha um compromisso com a comunidade acadêmica e com a comunidade iguaçuense.

Idvani Grabarschi, ao falar sobre o pleito político na UNIOESTE *campus* de Foz do Iguaçu, diz que na realidade o pleito é baseado na influência que os grupos de interesses têm sobre aqueles que aspiram ao cargo de diretor geral. Argumenta que capacidade e competência não contam. Em verdade, a exposição da diretora aponta para as questões ocultas no ambiente acadêmico. Sobre as “forças ocultas” da UNIOESTE, Behr (1996, p. 99) explica que “os instrumentos autoritários foram operacionalizados como táticas e concretizaram a estratégia maior de manter o poder na UNIOESTE através da coerção”. Esse tipo de artimanha foi observado nas denúncias de caráter político e interesseiro, que foram feitas contra a gestão de Ricardo Behr e contra a gestão da Ildvani Grabarschi, e da tentativa de ingerências na gestão de Valdecir Simão. Para Behr (1996, p. 99), “o autoritarismo ficou evidenciado como estratégia das elites conservadoras, baseado em arranjos, em golpes, em tramas. Foi a estratégia da cooptação, da manutenção da ordem, da reprodução do *status quo*” que prosperou na FACISA/UNIOESTE durante o seu mandato (1991-1992) e que, infelizmente, ainda prosperou nos rumos da UNIOESTE/Foz na gestão Ildvani Grabarschi (2000-2001) e de Valdecir Simão (2002-2003). Behr (1996) denomina as estratégias da UNIOESTE, no período de 1987-1995, de estratégias ocultas. Os grupos de interesse não tornavam transparentes as suas verdadeiras intenções. Pode-se dizer que as estratégias de servidores da UNIOESTE/Foz para derrubar Ildvani Grabarschi e Valdecir Simão também foram estratégias ocultas. Mintzberg (2000) classifica esse tipo de estratégia como blefe, artimanha, armadilha.

O argumento de Ildvani Grabarschi sobre política, na UNIOESTE, corrobora a argumentação de Ricardo Behr do **porquê** ele se candidatou ao cargo de diretor da FACISA. Segundo o professor, o grupo de professores mais tradicionais da FACISA,

capitaneados pelo professor Derceu de Paula, estava à procura de um fantoche para servir de porta voz e representar os interesses desse grupo, não os interesses da Faculdade. Explica que, na verdade, o grupo estava à procura de uma marionete que pudesse expressar em público os rumos que a FACISA perseguia. Naturalmente esse grupo determinaria quais seriam os interesses da faculdade, e aquilo que o diretor deveria fazer ou deixar de fazer. Ricardo Behr ressalta que esse grupo estava muito mais interessado em manter o *status quo* do que efetivamente transformar a FACISA numa universidade pública que pudesse oferecer ensino de qualidade. Argumenta ainda que, “depois que assumi a direção da FACISA, por ingenuidade política de minha parte, tive muitas dificuldades para tratar com os conflitos e os interesses, tanto do grupo de oposição, como do grupo que nos apoiava”.

Idvani Grabarschi acentua que sentiu na pele as artimanhas e os interesses particulares de servidores da UNIOESTE, que queriam que ela fosse marionete e colaborasse para saciar o desejo mesquinho de poder desses servidores.

Para Valdecir Simão, os interesses particulares e a boataria existente no ambiente da UNIOESTE têm sido muito nefastos e têm prejudicado e dificultado que a universidade cumpra com os seus propósitos. Explica que, no caso das denúncias contra a professora Idvani Grabarschi, “um dos denunciante de irregularidades existentes na gestão da professora, utilizou-se do Ministério Público para se proteger”. Ficaram evidentes os seus interesses particulares, mesquinhos e de poder quando se candidatou ao cargo de diretor geral da UNIOESTE de Foz do Iguaçu. Valdecir Simão externa com alívio: “graças a Deus, a comunidade acadêmica deu como resposta a ele, no pleito de 2003, uma votação inexpressiva, apontando que ele não estava preparado e não servia para ser o dirigente máximo da universidade”. Entenda-se neste caso diretor geral do *campus*. Observa também que não entende como estas pessoas pobres de espírito podem permanecer ocupando a função de professor e outras funções na universidade. “Na nossa gestão não permiti que a ingerência de operadores do Ministério Público, com a ajuda de servidores da UNIOESTE, indicassem e determinassem os caminhos que deveríamos seguir”.

o Ministério Público tem a missão e o dever de zelar pela coisa pública e principalmente pela questão de legalidade. Porém, como existem em todos os lugares interesses mesquinhos e particulares, percebemos e sentimos na pele os interesses particulares de alguns operadores do Ministério Público. Eu acreditava na justiça. Confesso que, depois que o Ministério Público

interferiu na UNIOESTE a minha confiança ficou abalada. Mas eu ainda acredito na justiça. O tempo se encarrega de dar a melhor resposta.

José Vicente argumenta que os interesses mesquinhos e individuais existentes na FACISA durante o seu mandato dificultaram em muito o seu trabalho. Teve muitas dificuldades para lidar com os interesses dos servidores da FACISA. A má vontade e o corporativismo infelizmente imperam no ambiente de uma IES pública.

Percebe-se na argumentação dos diretores e das diretoras que os interesses e as paixões de coalizões isoladas e bem articuladas podem nortear os rumos de uma IES. Essa formação interna de grupos na organização, Mintzberg a chama de coalizão interna. Na UNIOESTE/Foz constata-se, principalmente nos mandatos quarto e sexto, que a formação de grupos de interesses internos na Universidade, ancorados por interesses externos, determinaram, de algum modo, os rumos que a IES tomou.

5.1.1 Sobre Aprendizagem Individual e Processo de Estratégia

Senge (1998) afirma que uma das mensagens do livro, a **Quinta Disciplina**, refere-se ao argumento de que nossas organizações funcionam por causa de nossa forma de pensar e de interagir. O autor enfaticamente observa que somente mudando a forma de pensar e interagir é que se podem modificar e substituir políticas e práticas profundamente enraizadas no inconsciente coletivo. Em outras palavras, são as práticas enraizadas na cultura organizacional.

A pesquisa evidenciou nos argumentos de Idvani Grabarschi e de Valdecir Simão essa mudança de pensamento no ambiente da UNIOESTE durante suas gestões. Para Idvani Grabarschi, a sua gestão fez com que o *campus* fosse mais movimentado, mais harmonioso, deixando de ser a mesmice de sempre. Foi o período mais fértil de exposições culturais, de artes, em lançamentos de livros, entre outras atividades acadêmicas. Efetivamente, a Universidade começou a fazer parte da vida da cidade de Foz do Iguaçu.

Para Valdecir Simão,

nós assumimos num momento de turbulência, haja vista que estávamos sendo investigados pelo Ministério Público. Apesar dessa turbulência, conseguimos recuperar a motivação e a auto-estima dos servidores da UNIOESTE (professores e técnico-administrativos) e até mesmo do corpo discente. Estávamos todos assustados com a ingerência de operadores do Ministério Público na UNIOESTE. Por meio dos princípios de publicidade (transparência dos atos); de moralidade; de legalidade e de respeito ao ser humano, recuperamos a dignidade e o respeito na comunidade iguaçuense. A nossa gestão indicou que é possível criar um ambiente de trabalho com ética, responsabilidade e principalmente respeito humano no setor público. Adquirimos também o respeito dos outros *campi* da UNIOESTE, uma vez que historicamente éramos o pato feio da Universidade.

Uma pessoa é uma pessoa por causa de outras pessoas. Ao aceitar o outro como verdadeiro e legítimo, o outro ser humano torna-se pessoa (FREIRE, 2000; MATURANA, 1998; ROGERS, 1986). Esse argumento pôde ser constatado nas palavras de Idvani Grabarschi que, ao falar sobre a função de diretora da UNIOESTE, explicou:

deixei de ser a Idvani e passei a ser a **Diretora**, fui despersonalizada, passei a ser a **Instituição** UNIOESTE. Entretanto, procurei, durante a minha gestão, transformar o ambiente da UNIOESTE num espaço bonito, harmonioso e transparente, no qual os servidores pudessem sentir orgulho de pertencer e de trabalhar. Sempre achei que quem ocupa o ápice da pirâmide numa organização deve ser o maior servidor. Por isso, no nosso mandato procuramos servir e tratar com respeito todos os que pertenciam à UNIOESTE e ao seu entorno, pois acreditamos que as pessoas devem ser bem tratadas, não importando a sua ocupação na organização.

Sabe-se que o que dá dinamicidade a uma organização são as pessoas que pertencem a ela. Tratar o outro como legítimo no ambiente organizacional pode ser o caminho para o alcance dos objetivos da organização. Observa-se, na argumentação de Idvani Grabarschi, que o dirigente da organização deve proporcionar, principalmente no ambiente universitário, um espaço no qual impere o respeito, a ética, a transparência e a aceitação do outro como ele é, para que todos juntos (servidores técnico-administrativos e docentes) possam oferecer serviços de qualidade para o corpo discente e para a comunidade de modo geral.

Uma organização é uma organização por causa das pessoas e de outras organizações. Na essência, toda empresa é produto de como os seres humanos pensam e interagem. Na construção de organizações que aprendem, não existe **lá**, não existe destino final, apenas um processo e uma jornada infinita. (DE GEUS, 1998; SENGE, 1998) Tornar-se pessoa e empresa longeva é um processo *ad*

infinitem. Essa argumentação pôde ser observada nas palavras de Hildegard Ghisi, de que

só o trabalho dá sentido a vida. O trabalho numa IES deve ser muito sério, pois trabalhamos com a **educação**. A educação pode mudar a vida das pessoas. Pode lhes dar maior liberdade de escolha. Por isso acho que o trabalho de Diretora da FACISA foi um trabalho que eu realmente gostei muito de fazer. Ter criado, implantado e dirigido a FACISA realmente foi uma das coisas muito importantes que fiz na minha vida.

Constata-se nas palavras de Franco Sereni que construir uma IES, seja ela pública ou privada, é pensar na melhoria de uma comunidade pelo menos para os próximos cinquenta ou cem anos. Ele argumenta que, durante os trinta e cinco anos em que trabalhou como professor e diretor nos três níveis de ensino, percebeu que realmente a educação tem o poder de mudar a vida das pessoas. Por meio da educação, o sujeito pode se tornar sujeito de direito e viver melhor. As palavras de José Vicente reforçam essa idéia de longevidade: “tenho orgulho de ter ajudado a construir a UNIOESTE, pois ela servirá para nossos filhos, netos e bisnetos”. Sobre o trabalho de direção, sublinha que seu trabalho de diretor, por ter sido atípico, não foi fácil, teve que abdicar de muitas coisas. Mas ajudou a construir o *campus* de Foz do Iguaçu que é, a seu ver, o mais bonito de toda a UNIOESTE. Pode-se dizer, com base nas observações dos diretores e diretoras da UNIOESTE, e nos argumentos dos autores indicados anteriormente, que a formação do ser humano e o tornar-se uma organização longeva é, de fato, um processo de aprendizagem *ad infinitum*.

A UNIOESTE de Foz do Iguaçu tem hoje vinte e cinco anos. Ficou evidenciado que a história de vida desses diretores e dessas diretoras, e de muitas outras pessoas, contribuiu decisivamente para a criação e implantação, *a priori*, de uma IES municipal isolada e, *a posteriori*, do *campus* de uma universidade estadual multicampi. A história da criação da FACISA, e *a posteriori* da UNIOESTE *campus* de Foz do Iguaçu, está implicada e imbricada com a história de vida de seus diretores e diretoras. No capítulo precedente, pôde-se perceber e constatar que a formação pessoal e profissional dos diretores e das diretoras da FACISA/UNIOESTE, de fato, teve um papel fundamental na preparação dessas pessoas para ocuparem o cargo de dirigentes máximos dessa IES.

A reflexão que hoje fazem os diretores e as diretoras é que realmente o poder, numa IES pública, é transitório e efêmero. Compreendem que estiveram

ocupando o cargo de diretor ou diretora e que foi apenas uma passagem. Sabem e são cômicos de que essa passagem ajudou a construir, implantar e consolidar uma universidade multicampi numa região interiorana do Estado do Paraná. Essa construção fez parte da política pública brasileira de interiorização do ensino superior. Se nos idos do final da década de setenta, a FACISA tinha cento e cinquenta universitários, hoje a cidade de Foz do Iguaçu e região têm mais de quinze mil estudantes de nível superior, e mais de quinhentos professores universitários. Portanto, a tese de que a história de vida do sujeito implica e se inter-relaciona no processo de estratégia de uma IES pública foi evidenciada nos relatos dos diretores e diretoras da FACISA/UNIOESTE. Nas suas palavras, ficou patente que o processo de formação pessoal prepara o sujeito para ocupar funções relevantes numa IES, seja ela pública ou privada.

Constata-se que na UNIOESTE o conhecimento organizacional é fragmentado e especializado. As palavras de Idvani Grabarschi corroboram essa afirmação. Argumenta que “não temos o poder da onipresença, portanto, precisamos confiar nos especialistas que formam o quadro de servidores da UNIOESTE. Por isso, o exercício da confiança e a formação de equipe de trabalho tornam-se tão necessários para o trabalho diretivo”.

Ricardo Behr pontua que “os especialistas se não compreenderem os objetivos de sua gestão poderão complicar sua vida e emperrar a máquina, não permitindo que a IES funcione como deveria funcionar, isto é, implementar as atividades de ensino, de pesquisa e de extensão para alcançar os objetivos da universidade”.

5.1.2 Sobre Burocracia e Outras Questões da Universidade

Machado (2002, p. 30) frisa que, na universidade, “para cada decisão gera-se uma resolução, portaria ou regulamento para comunicar aos interessados e se fazer cumprir. A universidade é composta por profissionais altamente qualificados, para os quais um ambiente altamente formalizado funciona como inibidor da criatividade”. O argumento de Machado é corroborado pelas observações de Hildegard Ghisi e de Izoete Nieradka, de que o exagero no emprego da burocracia dificulta o trabalho do

diretor, e o que é pior, engessa a dinâmica do trabalho educativo, bem como as mentes dos servidores.

Machado (2002, p. 30) argumenta ainda que, “embora a LDB de 1996 tenha dado maior liberdade de organização às universidades brasileiras, em sua maioria, elas permanecem até hoje estruturadas próximas do modelo imposto pela reforma universitária de 1968”. O professor Franco Sereni e o professor José Vicente endossam essa visão, explicando que, principalmente, nas IES públicas, o processo de decisão é muito lento e, geralmente, as pessoas procuram se esquivar da responsabilidade pela coisa pública. Para Franco Sereni, o entendimento da coisa pública e do dinheiro público é algo que precisa ser mais bem compreendido pelo cidadão de modo geral, principalmente deve ser mais bem entendido e compreendido pelas pessoas que trabalham no setor público. Argumenta que dinheiro público e erário público são coisas que pertencem a todos os cidadãos de uma comunidade.

Idvani Grabarschi diz que o “exagero da burocracia no ambiente acadêmico impede a criatividade das pessoas e corrobora para que o espaço da universidade pública seja feio e deprimente”. Na universidade pública, parece que tudo tem que ser feio e triste. Expressa que, pelo contrário, a universidade pública deve ser um lugar bonito, harmonioso e agradável de se estar, e que as pessoas sintam orgulho de pertencer a ela. Mais ainda, acha que a universidade pública pode ser um lugar onde as pessoas possam ser criativas e leais, desde que se tenha outra compreensão de erário público, do dinheiro público e da coisa pública.

5.1.3 Sobre o Tema Estratégia e o Tema Aprendizagem

O tema aprendizagem de professores que se tornaram dirigentes pode ser mais explorado numa pesquisa específica. Por exemplo, poder-se-ia trabalhar as implicações do fazer acadêmico e do fazer administrativo com o processo individual, pretérito e presente de aprendizagem do diretor e/ou diretora. Acredita-se que um estudo analítico e compreensivo do **vir a ser professor** e depois o **vir a ser diretor**, em qualquer nível da educação, poderia ser muito interessante. Ainda sobre o tema aprendizagem, poderia ser pesquisado, por meio de amostragem, como os

professores licenciados, tecnólogos e bacharéis realmente aprendem a **vir a ser educadores**. O tetraedro utilizado nessa pesquisa poderia auxiliar nesse sentido.

Sobre o tema estratégia, acredita-se que um estudo específico do processo de estratégia de uma IES pública e/ou privada poderia ser muito interessante para se compreender as implicações que esse processo tem no fazer acadêmico, bem como no fazer administrativo, levando em conta que o fazer acadêmico compreende principalmente a atividade de ensino que se caracteriza no objeto fim da universidade. E o fazer administrativo caracteriza-se nas atividades meios para alcançar os fins da universidade, isto é, formação crítica do cidadão, formação profissional, criação e socialização do conhecimento, disseminação de cultura, entre outras coisas que a universidade possibilita. A compreensão do processo de estratégia de uma IES e suas implicações no seu contexto interno e no seu entorno (contexto externo) poderão possibilitar um melhor entendimento da complexidade que é a organização universidade. Novamente indica-se a utilização do tetraedro para fazer esse tipo de análise.

5.1.4 Sobre a Questão de Pesquisa: Qual a implicação da História de Vida dos Diretores de campus da UNIOESTE de Foz do Iguaçu - PR no processo da estratégia deste campus universitário no período de 1979 a 2003?

Tomando como referência os excertos das entrevistas com os diretores e as diretoras de *campus* da UNIOESTE, ficou evidenciado nos quadros 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 9 do capítulo precedente, que a história de vida de cada dirigente teve implicações no processo de estratégia da UNIOESTE em todos os mandatos analisados. Constata-se também que a história de cada um tem implicações, principalmente no aprendizado gerencial (individual). Argumenta-se que as principais implicações relacionam-se com a visão de mundo e com o estilo de administração. A oralidade dos diretores e das diretoras indica aqueles que são mais autocráticos e aqueles que são mais democráticos. Outra implicação no processo de estratégia refere-se às experiências pessoais de cada diretor ou de cada diretora. Tais experiências

evidenciam as habilidades técnicas, conhecimentos e as competências individuais que pesam no estabelecimento de estratégias na universidade.

5.1.5 Sobre o Objetivo Geral

O objetivo geral desta Tese de analisar e compreender a implicação entre a história de vida do gerente e o processo da estratégia da UNIOESTE, *campus* de Foz do Iguaçu-PR, no período de 1979 a 2003, de acordo com o contido no capítulo precedente, pode-se afirmar que foi atingido, pontuando que a história pessoal do sujeito tem implicações com o processo da estratégia durante o seu mandato. A análise e a compreensão empreendida sobre a história dos dirigentes da UNIOESTE evidencia que, de fato, as ações e o fazer cotidiano do diretor ou da diretora refletem sua própria história, o seu jeito, a sua visão de mundo, as suas contradições, as suas idiossincrasias. Criar estratégias, implementá-las, trabalhar com as situações de contingências têm implicações profundas com a história de cada sujeito. Exercer um cargo diretivo na universidade tem o poder de mudar a visão do professor sobre este tipo de organização. Permite que o professor compreenda melhor a complexidade que é uma IES, principalmente uma IES pública.

Argumenta-se que, talvez, numa IES particular, seja mais acentuada a implicação da história de vida do diretor nas questões de administração estratégica. Um estudo específico poderia confirmar ou refutar esta argumentação. Acredita-se que, para dirigir unidades educacionais, talvez seja prudente e necessário que o sujeito tenha uma formação pessoal, tanto no campo da docência, da gestão escolar e da administração de modo geral, além, é claro, de uma história pessoal dedicada ao magistério. Como diz a professora Izolette Nieradka, “a universidade é minha vida, eu não conseguiria viver sem ela”. Ou ainda, como expressa o professor Ricardo Behr, “o ambiente da universidade é um ambiente maravilhoso e saudável. E o conhecimento e a formação que recebemos neste ambiente nos dá o melhor tipo de poder que alguém poderia ter, isto é, o poder pessoal do conhecimento, que nos liberta e permite justificar a nossa existência”.

5.1.6 Sobre os Objetivos Específicos

O objetivo específico de identificar, descrever e analisar o processo da estratégia da UNIOESTE, *campus* de Foz do Iguaçu-PR, no período de 1979 a 2003; na avaliação deste pesquisador, foi parcialmente atingido, haja vista que por meio da análise documental encontraram-se muitas contradições e idiosincrasias daquilo que foi formalmente planejado e executado com as argumentações apresentadas nas entrevistas.

Os objetivos de identificar e analisar, para cada mandato, a implicação da história de vida do gerente no processo da estratégia e o de descrever, analisar e compreender o porquê (contexto), o como (processo) e o quê (conteúdo) o diretor geral aprendeu de sua história de vida e da sua gestão (significado); acredita-se que foram atingidos. Os quadros 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 9 evidenciam elementos que consubstanciam o alcance desses objetivos.

5.1.7 Sobre a Relevância da Pesquisa

A primeira relevância está no fato de ter ancorado alguns pressupostos da ciência da administração, especificamente no campo da estratégia; em alguns pressupostos da teoria de conhecimento construtivista, da teoria de Santiago, e da abordagem sistêmica para elaborar essa Tese.

A segunda relevância encontra-se no campo metodológico. A construção do tetraedro para fazer o trabalho de campo dessa Tese, no entendimento desse pesquisador, é relevante. A construção dessa figura, utilizando-se do triângulo de Pettigrew (Contexto, Conteúdo e Processo de mudança de cultura), do triângulo de Seidman (Contexto, Conteúdo e Processo de aprendizagem individual) do triângulo (Forma, Matéria e Processo de evolução da vida mineral, vegetal e animal) e do tetraedro (Forma, Matéria, Processo e Significado de compreensão da construção de sociedades humanas) de Capra contribuiu para alcançar os objetivos dessa Tese. Essa figura, como já foi indicado, poderá ser utilizada para se analisarem e compreenderem fenômenos sociais, como: poder organizacional, aprendizagem organizacional, aprendizagem pessoal de docente e de discente, cultura

organizacional e outros assuntos correlatos do dia-a-dia de uma organização, seja ela pública, seja ela privada.

A terceira relevância foi a construção da análise empreendida no capítulo quatro. Essa análise evidenciou a eficiência da proposta de tetraedro para se compreenderem as implicações da história de vida do sujeito gerente no processo de estratégia de uma IES pública. Acredita-se que outras pesquisas poderão ser elaboradas utilizando-se dessa metodologia.

5.2 RECOMENDAÇÕES

A reflexão para iniciar esta seção é que o processo de criação do conhecimento é um processo que começa com o sonho e a vontade que se têm de revolucionar e melhorar o mundo no qual vivemos. Com o passar dos dias, a angústia que toma conta do estudante de pós-graduação, seja em nível de mestrado, seja em nível de doutorado, só acaba quando se fecha o ciclo com a dissertação e/ou tese que nos foi factível de ser construída. Todavia, a grande descoberta é que a produção do conhecimento, seja de caráter científico ou não, perpassa a destruição, compreensão e recriação do velho com vistas ao novo, isto é, na dobra, na desdobra e na redobra do conhecimento. Talvez a melhor descoberta seja a descoberta das limitações de tempo, de recursos, de entendimento e de disposição que se fazem necessários para a produção do conhecimento científico.

A seguir, apresentam-se algumas sugestões de pesquisas futuras que poderão ser feitas, tomando como base os limites e as dificuldades que foram encontradas na nossa caminhada de doutorado, pois, como já dizia o poeta espanhol Antônio Machado, “**el camino se hace al caminar**”²⁶. O processo para a construção de uma tese e seus desdobramentos ocorre durante a caminhada, sem que se tenha muita certeza daquilo que se está elaborando. Na dobra, na desdobra e na redobra da construção do saber científico descobre-se quão fantástico é o processo da construção do conhecimento (DELEUZE, 2000).

²⁶ Durante a caminhada é que se faz o caminho.

Indica-se que as aspirações humanas, em se tratando daquilo que é estratégico para as organizações, sejam elas acadêmicas ou não, devam ser pesquisadas, uma vez que o aprendizado estratégico de uma empresa se dá a partir daquilo que as pessoas aprendem e compartilham. O estilo de gerenciamento e o processo de tomada de decisão estão implicados com a história de vida do gerente, conforme evidencia essa Tese. Assim, as aspirações humanas estão intrinsecamente ligadas à história de vida do sujeito, por isso um estudo em profundidade dessas aspirações poderá contribuir como elemento estratégico tanto para as organizações como para os indivíduos.

Tomando como referência o livro de Arie De Geus, **A Empresa Viva**, fica-se motivado em saber como uma empresa consegue permanecer viva, mesmo com a perda de bens tangíveis e de bens intangíveis, principalmente o talento humano. Assim, aponta-se que um estudo, seja numa organização pública, seja numa organização privada com mais de cinquenta anos, poderia ser realizado para compreender o que efetivamente faz com que uma empresa não morra, seja com a perda de ativos tangíveis, seja com a perda de ativos intangíveis (pessoas).

Seguindo a idéia de longevidade, um outro estudo possível seria a compreensão de como as organizações aprendem. Muito se tem falado sobre aprendizagem organizacional, todavia, poucas pesquisas empíricas têm sido realizadas. Indica-se que uma pesquisa em profundidade sobre poder e cultura organizacional poderia complementar e ampliar a literatura sobre como as organizações aprendem. O tetraedro usado nessa Tese, ancorado no modelo de Nonaka e Takeuchi, poderia ajudar nesse sentido.

Um outro estudo pertinente poderia ser uma pesquisa comparativa sobre a função gerencial numa IES pública e numa IES privada. Este tipo de estudo indicaria qualidades e defeitos na gestão, tanto da IES pública, como da IES privada. Outras instituições poderiam também ser objeto de estudo sobre a função gerencial. Destacou-se anteriormente, nesta Tese, que a função gerencial contribuí decisivamente para o alcance dos objetivos organizacionais. Assim, pesquisar a importância da função do gerente nas organizações do século XXI é uma temática relevante e atual para a elaboração de pesquisa científica.

Outra pesquisa de caráter comparativo que poderia ser elaborada, em IES pública e privada, refere-se a como professores e professoras que se tornaram dirigentes tomam decisões no ambiente universitário. Conforme apontado, ETZIONI (1989) argumenta que as universidades caracterizam-se como organizações complexas. A tomada de decisão num ambiente de complexidade oferece temática atual e relevante para ser pesquisado em profundidade. Indica-se que um estudo compreensivista e comparativo sobre tomada de decisão nas IES permitiria compreender como efetivamente as decisões são tomadas na academia. A tese de Leitão (1991), as dissertações de Berh (1996), de Simão (2001) e de Rinaldi (2001) auxiliariam na elaboração dessa pesquisa.

Ficou evidenciado na presente Tese que a formação pretérita do sujeito tem implicações no seu estilo gerencial e no modo como ele dirige uma IES. Indica-se também que a compreensão sobre como a formação individual reflete consciente e/ou inconscientemente nas práticas cotidianas de um dirigente universitário pode ser um tema relevante para a elaboração de pesquisa científica.

Como reflexão de encerramento deste trabalho tem-se uma certeza, a de que, na construção do conhecimento, na verdade trabalha-se com muitas incertezas. Sabe-se que o saber e o conhecer caracterizam-se por um processo que nunca termina. Assim, o inacabamento do sujeito e o processo infinito da descoberta motivam a construção dos saberes.

ANEXO**Anexo A: Relação dos diretores gerais de FACISA e da UNIOESTE/Foz**

NOME	MANDATO EXERCIDO	PORTARIA DE NOMEAÇÃO
Hildegard Ortrud Litzinger Ghisi	1979-1982	
Narciso Valiati	1982-1983	
Izolete Maria Aparecida Nieradka	1983-1987 23/12/95 a 22/12/99	993/95 de 21/12/95
Franco Sereni	17/08/1987 a 21/07/1990	Decreto n.º 1183 de 17/08/1987
Ricardo Roberto Behr	22/07/1991 à 23/06/1993	Decreto n.º 607 de 18/07/91
José Vicente Correa Rodrigues	23/06/1993 à 1995	Decreto n.º 2403 de 23/06/93 Decreto n.º 4434 de 23/12/94
Idvani Valéria Sena de Souza Grabarschi	01/01/2000 a 11/04/2002	Port. 007/2000 de 04/01/00
Conceição de Souza Licurgo Soares	12.04.2002 a 11.06.2002	Port. 0788/2002-GRE de 12/04/02
Valdecir Antônio Simão	13.06.2002 a 31.12.2003	Port. 1656/2002-GRE de 12/06/02
Leonidas Lopes de Camargo	01.01.2004 a 31.12.2007	Port. 005/2004-GRE de 02/01/04

Fonte: Departamento de Recursos Humanos da UNIOESTE/Foz.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- AHMAD, Z. **Chief academic officers as learners**: adult learning patterns within an organizational context. Illinois: Northern Illinois University. 1994. Tese de Doutorado.
- ALVES, A. J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo. n. 77, maio, 1991.
- ANDREWS, Kenneth R. O conceito de estratégia empresarial. In: MINTZBERG, H. QUINN, J. B. **O processo da estratégia**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. p. 58-64.
- ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **Historia da educação**. São Paulo: Moderna, 1989.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: Informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.
- _____. **NBR 14724**: Informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.
- _____. **NBR 10719**: Apresentação de relatórios técnicos-científicos. Rio de Janeiro, 1989.
- _____. **NBR 6027**: Sumário: procedimento. Rio de Janeiro, 2003.
- _____. **NBR 6028**: Resumos: procedimento. Rio de Janeiro, 2003.
- _____. **NBR 6024**: Numeração progressiva das seções de um documento: procedimento. Rio de Janeiro, 2003.
- _____. **NBR 6023**: Informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002.
- BALDRIDGE, J. Victor. **Power and conflict in the university**. New York: John Wiley & Sons, 1974.
- BEHR, Ricardo Roberto. **Estratégias nas relações de poder**: O caso da UNIOESTE (1987-1995). 151f. 1996. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Administração) - Centro de Pesquisas e Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba.
- BERCHEM, Theodore. A missão da universidade na formação e no desenvolvimento culturais: a diversidade no seio da universidade. **Educação Brasileira**, Brasília, v. 13, p. 81-90, 2º sem/91.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1985.

BERTERO, Carlos Osmar. Cultura organizacional e instrumentalização do poder. In: FLEURY, M. T. L.; FISCHER, R. M. **Cultura e poder nas organizações**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

BICUDO, M. ESPÓSITO, V. **A pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico**. 2. ed. Piracicaba –SP, Unimep, 1997.

BIRNBAUM, Robert. The implicit leadership theories of college and university presidents. **Review of Higher Education**, v. 12, n. 2, p. 137-152, 1989.

BOHM, David. **A totalidade e a ordem implicada: uma nova percepção da realidade**. São Paulo: Cultrix, 1998.

BOLZAN, Doris Pires Vargas. **A construção do conhecimento pedagógico compartilhado: um estudo a partir de narrativas de professoras do ensino fundamental**. 222f. 2001. Tese. (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

BORENSTEIN C. R.; CAMARGO, C. C. B. **O setor elétrico no Brasil: dos desafios do passado às alternativas do futuro**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1997.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei n. 5.540, de 28 de dezembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, v. 106, n. 231, p. 10369-10372, 29 nov. 1968. Seção 1, pt. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e bases da educação: Lei n. 9.394/96**. Estabelece as diretrizes e bases para a educação Nacional. Rio de Janeiro: Ed. Esplanada, 1998.

BROOKFIELD, S. Self-directed learning, political clarity, and the critical practice of adult education. **Adult Education Quarterly**. v. 43, n. 4, p. 227-242, summer, 1993.

BRUYNE, P.; HERMAN, J.; SCHOUTHEETE, M. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

BUARQUE, Cristovam. **A aventura da universidade**. Rio de Janeiro: UNESP: Paz e Terra, 1994.

BURRELL, G.; MORGAN, Gareth. **Sociological paradigms and organizational analysis**. London: Heinemann Educational Books, 1979.

CAPRA, Fritjof. **As conexões ocultas**. São Paulo: Cultrix, 2002.

CARVALHO, Eduardo Búrigo de. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nas universidades. **Episteme**, Tubarão: Unisul, v. 4, n.11, p. 81-105, 1997.

CATAPAN, Araci Hack. **Tertium**: novo modo do ser, do saber e do aprender. 289f. 2001. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis.

CATAPAN, Araci Hack; THOMÉ, Zeina Rebouças Corrêa. **Trabalho e consumo**: para além dos parâmetros curriculares. Florianópolis: Insular, 1999.

CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. História das universidades. São Paulo: UNESP, 1996.

CHILD, J. Organizational structure enviroment and performance: the role of strategic choice. **Sociology**: USA, v. 6, p. 1-22, 1972.

CHILDERS, M. E. What is political about bureaucratic-collegial decision making. **Review of Higher Education**, v. 5, p. 25-45, 1981.

COBRA, Marcos. **Administração de marketing**. São Paulo: Atlas, 1992.

COHEN, Michael D.; MARCH, James G.; OLSEN, Johan P. A garbage can model of organizational choice. **Administrative Science Quarterly**, v. 17, n. 1, p. 1-25, march 1972.

CRAWFORD, Richard. **Na era do capital humano**: o talento, a inteligência e o conhecimento como forças econômicas, seu impacto nas empresas e nas decisões de investimento. São Paulo: Atlas, 1994.

CURY, Antonio. **Organização e Métodos**: uma visão holística. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

DAL MOLIN, Beatriz Helena. **Do tear à tela**: uma tessitura de linguagens e sentidos para o processo de aprendizagem. 200f. 2003. Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis.

DAVIDOV, Vasili. Análisis de los principios didácticos de la escuela tradicional y posibles principios de enseñanza en el futuro próximo. In: DAVIDOV, Vasili; SHUARE, Marta. **La psicología evolutiva y pedagogia em la URSS, antologia**. Moscú: Ed. Progreso, 1987.

DE MASI, Domenico. **A economia do ócio**: Bertrand Russel, Paul Lafargue; Domenico de Masi, organização e introdução. Rio de Janeiro: Sextante, 2001.

_____. **O futuro do trabalho**: fadiga e ócio na sociedade pós-industrial. Rio de Janeiro: José Olympio; Brasília: Ed. UnB, 1999.

_____. **O ócio criativo.** Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

DE GEUS, Arie. **A empresa viva:** como as organizações podem aprender a prosperar e se perpetuar. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

DELEUZE, Gilles. **A dobra:** Leibniz e o barroco. 2. ed. Campinas: Papirus, 2000.

_____. **Diferença e repetição.** Rio de Janeiro: Grall, 1988.

_____. **Lógica do sentido.** 4. ed. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2000.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia.** 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2001.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais.** São Paulo: Atlas, 1992.

DRUCKER, Peter F. **Administração em tempos turbulentos.** São Paulo: Pioneira, 1980.

_____. **A gestão numa época de grande mudança.** Lisboa: Difusão Cultural, 1996.

DUVEEN, Gerard. O poder das idéias. In: MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais:** investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2003.

ESCRIVÃO FILHO, E. **A natureza do trabalho executivo:** uma investigação sobre as atividades racionalizadoras do responsável pelo processo produtivo em empresas de médio porte. 272f. 1995. Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção), Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis.

ETZIONI, Amitai. **Organizações modernas.** São Paulo: Pioneira, 1989.

FILELLINI, A. **Economia do setor público.** São Paulo: Atlas, 1994.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FISCHER, Rosa Maria (Coord.). **Cultura e poder nas organizações.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

FLEURY, Maria Tereza Leme; OLIVEIRA JR., Moacir de Miranda (Org.). **Gestão estratégica do conhecimento:** integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Atlas, 2001.

FORGHIERI, Yolanda Cintrão. **Psicologia fenomenológica:** fundamentos, método e pesquisas. São Paulo: Poneira, 1993.

FREEMAN, R. Edward; REED, David L. Stockholders and stakeholders: a new perspective on corporate governance. **California Management Review.** USA, p. 88-103, Spring, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

_____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Ed. UNESP, 2001.

GALBRAITH, John Kenneth. **A sociedade justa**: uma perspectiva humana. Rio de Janeiro: Campus, 1996.

GARCIA, Rolando. **O conhecimento em construção**: das formulações de Jean Piaget à teoria de sistemas complexos. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; ODELLA, F. Toward a social understanding of how people learn in organizations. **Management Learning**. v. 29, n. 3, set. 1998.

GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 1991.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GOTTWALD, Gabriele. **Aprendizagem de Executivos no Setor Automobilístico**: Estudo de caso na Volkswagen/Audi do Brasil. 2001. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis.

GROHMANN, Márcia Zampieri. **Influências de um curso de Pós-Graduação no processo de aprendizagem gerencial**. 165f. 2003. Projeto de Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção), Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1987.

HALL, Richard H. **Organizações**: estruturas, processos e resultados. 8. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

HAMEL, Gary; PRAHALAD, C. K. Intenção estratégica. In: MINTZBERG, H. QUINN, J. B. **O processo da estratégia**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. p. 53-56.

HARDY, Cynthia. **The politics of collegiality**: retrenchment strategies in Canadian universities. Quebec, Canada: McGill-Queen's University Press, 1996.

HARDY, Cynthia; LANGLEY, Ann; MINTZBERG, Henry; ROSE, Janet. Strategy formation in the university setting. **Review of higher Education**. v. 6, n. 4, p. 407-433, Summer 1993.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2002a, Parte I.

_____. **Ser e tempo**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2002b, Parte II.

HILGARD, Ernest R. **Teorias da aprendizagem**. São Paulo: EPU: Brasília, 1973.

HREBINIACK, Lawrence G.; JOYCE, William F. Organization adaptation: strategic choice and environmental determinism. **Administrative Science Quarterly**, USA, v. 30, september, 1985, p. 336-349.

HUSSERL, E. **Investigações lógicas**: sexta investigação: elementos para uma elucidação fenomenológica do conhecimento. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

IANNI, Octavio. **A era do globalismo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002a.

_____. **Teorias da globalização**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002b.

JAMES, William. **Pragmatismo e outros textos**. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

KATZ, Daniel; KAHN, Robert Louis. **Psicologia social das organizações**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

KIM, Daniel H. O elo entre a aprendizagem individual e a aprendizagem organizacional. In: KLEIN, David A. **A gestão estratégica do capital intelectual**: recursos para a economia baseada em conhecimento. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998.

_____. The link between individual and organizational learning. **Sloan Management Review**, oct. 1993, p. 37-50.

KOLB, D. Management and the learning process. **California Management Review**. v. 18, n. 3, p. 21-31, 1976.

KOTTER, J. What effective general managers really do. **Harvard Business Review**. v. 60, n. 6, nov-dec, p. 156-167, 1982.

LEITÃO, Sérgio Proença. **A decisão na academia**. 427f. 1991. Tese. (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro.

LÉVY, Pierre. **A conexão planetária**: o mercado, o ciberespaço consciência. São Paulo: Editora 34, 2001.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia**. 19. ed. São Paulo: Nacional, 2001.

MACHADO, Nelson Santos. **O relacionamento entre estrutura, poder e estratégia em organizações universitárias**: a criação da Universidade do Oeste de Santa Catarina. 297f. 2002. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção), Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis.

_____. **Os relacionamentos entre estrutura, poder e estratégia nas organizações universitárias na abordagem das configurações**: o caso da Universidade do Oeste de Santa Catarina. 1999. Projeto de Tese (Doutorado em Engenharia de Produção), Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis.

MARTINS, Joel; BOEMER, Magali R.; FERRAZ, Clarice A. A fenomenologia como alternativa metodológica para pesquisa: algumas considerações. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 24, n.1, p. 139-147, 1990.

MATOS, F. G. **Estratégia de empresa**. São Paulo: Makron Books, 1993.

MATURANA R., Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

_____. Seres humanos individuais e fenômenos sociais humanos. In: MATURANA, R. Humberto. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1997.

MENEGOLLA, M.; SANTA'ANNA, J. M. **Por que planejar? como planejar? currículo, área e aula**. Petrópolis: Vozes, 1996.

MERRIAM, S.; CAFFARELLA, R. **Learning in adulthood**: a comprehensive guide. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.

MEZIROW, J. **Transformative dimensions of adult learning**. San Francisco (USA): Jossey-Bass, 1991.

MILES, Raymond. E.; SNOW, Charles C. **Organizational strategy, structure and process**. McGraw-Hill, 1978.

MILLET, John D. **The academic community**. New York: MacGraw-Hill, 1962.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINTZBERG, H. QUINN, J. B. **O processo da estratégia**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MINTZBERG, H.; LAMPEL, J. e AHLSTRAND, B. **Safári de estratégia**: um roteiro pela selva do planejamento estratégico. Porto Alegre: Bookman, 2000.

MINTZBERG, Henry. **The nature of managerial work**. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1980.

_____. A função do gerente. In: MINTZBERG, Henry; QUINN, James Brian. **O processo da estratégia**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

_____. A organização maquinal. In: MINTZBERG, Henry; QUINN, James Brian. **O processo da estratégia**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

_____. A organização profissional. In: MINTZBERG, Henry; QUINN, James Brian. **O processo da estratégia**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

_____. **Criando organizações eficazes**: estruturas em cinco configurações. São Paulo: Atlas, 1995.

_____. **El poder en la organización**. Barcelona: Ed. Ariel. 1993.

_____. **Power in and around organizations**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1983.

_____. The manager's job: folklore and fact. **Harvard Business Review**, p. 49-61, jul./aug. 1975.

_____. Um guia para o posicionamento estratégico. In: MINTZBERG, Henry; QUINN, James Brian. **O processo da estratégia**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. p. 97-105.

MITROFF, Ian I. **Stakeholders of the organizational mind**. São Francisco, CA: Jossey-Bass, 1989.

MORA, José Ferrater. **Dicionário de filosofia**. 4. ed. São Paulo: Martins Fonte, 2001.

MORAES, Liege Viviane dos Santos de. **A dinâmica da aprendizagem gerencial**: O caso do Hospital Moinhos de Vento. 2000. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis.

MOREIRA, Daniel. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MORGAN, G.; SMIRCICH, L. The case for qualitative research. **Academy of Management Review**, v. 5, n. 4, 1980, p. 491-500.

- MORGAN, Gareth. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996.
- MORRIN, E. **O pensamento socialista em ruína**. Florianópolis: Ed. UFSC, 1993.
- MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- MOTTA, F. C. P. **Teoria geral da administração: uma introdução**. 13. ed. São Paulo: Pioneira, 1986.
- MYRDAL, Gunnar. **Objectivity in social research**. Nova York: Random House, 1969.
- NONAKA, Ikujiro. A empresa criadora de conhecimento. In. Harvard Business Review. **Gestão do conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 2000, p. 82-107.
- NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na empresa**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- PERKINS, James. Organization and Functions of the University. In: PERKINS, James (Org.). **The University as an Organization**. California: Carnegie Commission on Higher, Library MC Graw Hill Book Company, 1973, p. 3-14.
- PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- _____. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- PETTIGREW, Andrew M. A cultura das organizações é administrável? In: FLEURY, M. T. L.; FISCHER, R. M. **Cultura e poder nas organizações**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- PETTIGREW, Andrew M. Contextualist research: a natural way to link theory and practice. In: LAWLER III, E. E. et al. (Ed.). **Doing research that is useful for theory and practice**. São Francisco, CA: Jossey-Bass, 1985. p. 222-248.
- PFEFFER, Jeffrey. **Organizaciones y teoría de las organizaciones**. México: Fondo de Cultura Económica. 1992.
- _____. **Organizations and organization theory**. Cambridge, Massachusetts: Ballinger Publishing Company, 1982.
- PFEFFER, Jeffrey; SALANCIK, Gerard R. **The external control of organizations: a resource dependence perspective**. New York: Harper & Row, 1978.
- PIAGET, Jean; GARCIA, Rolando. **Psicogênese et historie dès sciences**. Paris: Flammarion, 1983. [Psicogênese e historia de la ciência. Madrid y México: Siglo XXI, 1983].

_____. **Vers une logique des significations.** Ginebra: Murionde, 1987. [Hacia una lógica de significaciones. México: Gedisa, 1989].

PORTER, Michael E. Como forças competitivas moldam a estratégia. In: MINTZBERG, Henry; QUINN, James Brian. **O processo da estratégia.** 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. p.82-89.

PRANGE, Christiane. Aprendizagem organizacional: desesperadamente em busca de teorias? In: EASTERBY-SMITH, Mark; BURGOYONE, John; ARAUJO, Luis. **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem.** São Paulo: Atlas, 2001. p. 41-63.

QUINN, James Brian. Estratégias para mudança. In: MINTZBERG, Henry; QUINN, James Brian. **O processo da estratégia.** 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **Administração e contexto brasileiro.** Rio de Janeiro: Ed. da FGV, 1983.

RASHDALL, Hastings. **The universities of Europe in the middle ages** (Comp.). por F. M. Powicke e A. B. Emden. Fair Lawn, New Jersey: Oxford University Press, 1936, 3 v.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RICHTER, I. Individual and organizational learning at the executive level. **Management Learning.** v. 29, n. 3, p. 299-316, 1998.

RINALDI, Rubia Nara. **Adaptação estratégica na Universidade Estadual do Oeste do Paraná.** 147f. 2001. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis.

ROGERS, Carl. **Liberdade de aprender em nossa década.** 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

ROSSATO, Ricardo. **Universidade: reflexões críticas.** Santa Maria: UFSM, 1989.

RUDOLPF, Frederick. **The American College and University.** New York: Alfred A. Knoff, Inc., 1962.

RUMELT, Richard R. Avaliando a estratégia dos negócios. In: MINTZBERG, Henry; QUINN, James Brian. **O processo da estratégia.** 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. p. 64-72.

RUSSEL, Bertrand. **O elogio ao ócio.** Rio de Janeiro: Sextante, 2002.

SEIDMAN, I. **Interviewing as qualitative research: a guide for researchers in education and the social sciences.** New York: Teachers College Press, 1998.

SENGE, Peter; ROSS, Richard; SMITH, Bryan; ROBERTS, Charlotte; KLEINER, Art. **A quinta disciplina: estratégias e ferramentas para construir uma organização que aprende.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

SILVA, Maria Aparecida da. **A aprendizagem de professores da Universidade Federal de Santa Catarina para dirigir as unidades universitárias.** 2000. Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção), Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis.

SILVA, Narbal. **As interfaces entre cultura e aprendizagem organizacional: o caso de uma empresa do setor cerâmico de Santa Catarina.** 2001. Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção), Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis.

SIMÃO, Valdecir Antônio. **A decisão na universidade pública: um estudo de caso.** 2001. Dissertação (Mestrado em Administração), Programa de Pós-Graduação em Administração, Pontifícia Universidade Católica (PUC), Rio de Janeiro.

SIMON, Herbert A. **Comportamento administrativo.** Rio de Janeiro: FGV, 1979.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Basics of qualitative research: grounded theory procedures and technique.** Newbury Park: SAGE Publications, 1990.

TEIXEIRA, Anísio. A pedagogia de Dewey: esboço da teoria de educação de John Dewey. In: DEWEY, John. **Vida e educação.** 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969.** Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1989.

TRIVINÓS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VAN DE VEN, A. Sugestions for studying strategy process: a research note. **Strategic Management Journal**, v. 13, p. 169-188, 1992.

VAN MANEN, Max. **Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy.** New York: State of New York Press, 1990.

VAN MANEN, Max; LEVERING, Bas. **Segredos da infância: intimidade, privacidade e novos estudos sobre o self.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

VARELA, Francisco J.; THOMSON, Eva; ROSCH, Eleanor. **A mente incorporada: ciências cognitivas e experiência humana.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

VOLPATO, Sílvia Maria Berté. **Natureza do Trabalho do Administrador de Biblioteca Universitária.** 225f. Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção),

Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis.

VON BERTALANFFY, L. **Teoria geral dos sistemas**. Petrópolis: Vozes, 1973.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998a.

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998b.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. 6. ed. São Paulo: Pioneira, 1989.

_____. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Brasília: UnB, 1991. v. 1.

_____. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Brasília, DF: UnB, 1999. v. 2.

_____. **Metodologia das ciências sociais**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Universidade de Campinas, 2001. Parte I.

_____. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

WRAPP, H. Edward. Bons gerentes não tomam decisões de política. In: MINTZBERG, H. QUINN, J. B. **O processo da estratégia**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. p. 48-52

YIN, R. **Case study research: design and methods**. Califórnia: Sage, 1984.

_____. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YUKL, G. **Leadership in organizations**. New Jersey: Prentice Hall, 1998.