

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SETOR DE CIÊNCIAS APLICADAS

CENTRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO DO MESTRADO: ESTRATÉGIA E ORGANIZAÇÕES

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE ESTRATÉGIAS ACADÊMICAS: UM
ESTUDO COMPARATIVO DE CASOS**

AUTORA: SIMÉIA FERNANDEZ BRAVO

CURITIBA, SETEMBRO DE 1999

SIMÉIA FERNANDEZ BRAVO

**A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE ESTRATÉGIAS ACADÊMICAS: UM ESTUDO
COMPARATIVO DE CASOS**

Dissertação, apresentada como requisito
parcial para a obtenção do grau de Mestre.
Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em
Administração,
Universidade Federal do Paraná.
Orientador: Prof. Sérgio Bulgacov

**CURITIBA
1999**

***“Não te acalores por causa dos
malfeitores. Não invejes os que fazem
injustiça. Pois murcharão rapidamente
como a erva e desvanecer-se-ão como a
nova relva verde.”***

Salmos 37:1,2.

***A minha mãe, meu oásis.
Ao meu pai, orgulhoso.
A minha irmã e cunhados, pelo
apoio constante.***

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer às pessoas que fizeram desse curso, um caminho mais alegre, mais sensível, mais humano. É difícil não esquecer de alguém, mas algumas são citadas a seguir:

- Minha família inteira, pelas cartas, pelos telefonemas, pelo carinho incondicional;
- Meus amigos de sempre, todos eles;
- Meu namorado, Roberto Miyamura, pela compreensão e carinho;
- Professor Dr. Sérgio Bulgacov, pela valiosa orientação;
- Membros da banca examinadora;
- Colegas da turma, pelo companheirismo ao longo do curso;
- CNPq, pelo apoio financeiro;
- Funcionários da Universidade Federal do Paraná, representados pela atenção dispensada a mim por Áurea e Adélia.

SUMÁRIO

Lista de quadros	vii
Lista de figuras	viii
Resumo	ix
Abstract	x
1. Introdução	01
▪ Linha de pesquisa.....	03
▪ Tema.....	03
▪ Problema de pesquisa.....	03
▪ Justificativa prática.....	03
▪ Justificativa teórica.....	03
▪ Objetivos.....	04
2. Referencial teórico	05
▪ Representação social.....	05
▪ A Universidade no Brasil	28
▪ Estratégia organizacional – estratégias acadêmicas.....	33
3. Referencial metodológico	53
▪ Objetivos da pesquisa.....	55
▪ Especificação do problema.....	55
▪ Perguntas de pesquisa.....	55
▪ Apresentação das categorias analíticas.....	56
▪ Definição constitutiva e operacional das categorias analíticas.....	56
▪ Delimitação e design da pesquisa.....	57
▪ Coleta de dados.....	58
▪ Tratamento dos dados.....	59
▪ Limitações do estudo.....	60
4. Apresentação e análise dos dados	62
▪ Fundação Universidade Federal do Rio Grande.....	63
▪ Universidade Federal do Paraná.....	77
5. Considerações finais	89
▪ Conclusões.....	89
▪ Recomendações.....	93
▪ Sugestões para novas pesquisas.....	95
Referências bibliográficas	96
Anexos	103

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Níveis de fenômeno, segundo cada autor.....	11
Quadro 2 – Diferenças entre planejamento estratégico e administração estratégica.....	38
Quadro 3 – Configurações universitárias.....	47
Quadro 4 – Comparação entre estratégia promovida e a literatura.....	82
Quadro 5 – Síntese dos dados obtidos junto as organizações.....	87
Quadro 6 – Síntese das conclusões.....	93

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Valores compartilhados e normas de comportamento.....	07
Figura 2 – Faces da representação social.....	17
Figura 3 – Estratégias organizacionais.....	35
Figura 4 – Estratégias acadêmicas.....	51
Figura 5 – Níveis de avaliação das representações sociais.....	53

RESUMO

Este trabalho propôs-se a desvendar a Representação Social das estratégias acadêmicas elaboradas pelos professores de Administração de Empresas de duas instituições de ensino superior públicas.

Para esse fim utilizou o referencial teórico de Representações Sociais, Estratégias Organizacionais e Universidades Brasileiras. Procedeu-se um levantamento dessas estratégias dentro de cada universidade e contrastou-se com as observações e as entrevistas realizadas com os professores componentes da amostra.

Como conclusão, estabeleceu-se um padrão de Representação Social comum a essas universidades e observaram-se as discrepâncias entre as estratégias difundidas pelas organizações e as representadas pelo corpo docente do curso de Administração de Empresas.

ABSTRACT

This work has the purpose of discovering the Social Representation of the academic strategies elaborated by the professors of Business Administration from two Public Universities.

For this purpose, it was used a theoretical referential embodying Social Representations, Organization Strategies and Brazilian Universities. It was done a survey looking for informations about these strategies in both universities in the study. Afterwards these informations were contrasted with the observations and the interviews that were done with the professors of the sample chosen.

In conclusion, it was stablished a pattern of Social Representation common to both universities in study and it was observed the discrepancies between the strategies delivered by the organisations and those ones represented by the professors of the Business Administration Course.

1. INTRODUÇÃO

O modo como um indivíduo age em sociedade constitui o interesse central da Psicologia Social. No entanto, seu entendimento é de vital importância às organizações. É o comportamento humano na sociedade organizacional que determina o desempenho das mais diferentes instituições.

Ainda que existam diferenças de abordagens dentro da Psicologia Social entre as correntes européia e americana, nenhuma delas nega o princípio básico de que todo o comportamento humano em sociedade é baseado em um sistema de representações (Farr, 1995; Minayo, 1995)

Esse conceito, aparentemente novo, teve sua origem no pensamento de autores como Durkheim, Wundt, Allport, Weber, Marx, etc. Durkheim, pioneiro no estudo das representações coletivas, defendia que “os indivíduos que compõem a sociedade seriam portadores e usuários das representações coletivas, mas estas não podiam ser legitimamente reduzidas a algo como o conjunto das representações individuais, das quais diferiam essencialmente” (Sá, 1996). Ele percebeu que havia diferenças entre o modo como a realidade era conceitualmente e o modo como as pessoas a sentiam.

Quem primeiro teorizou sobre representações sociais foi Moscovici em 1961 (livro traduzido em 1978), retomando o conceito de representação coletiva de Durkheim. Segundo ele, o conceito de representação social tem a ver com o modo de perceber, internalizar e agir dentro de um grupo social ou instituição (Farr, 1995; Minayo, 1995). Essa teoria, que recebeu o nome de Teoria das Representações Sociais, representou uma ruptura dentro da Psicologia Social tradicional que até então encarava o indivíduo fechado, isolado de qualquer tipo de contato com a realidade exterior. (Jovchelovitch, 1995).

A partir de Moscovici, muitos autores desenvolveram o conceito e concluíram que as representações sociais estão presentes em nosso dia-a-dia, são por nós elaboradas e reelaboradas a partir do que a sociedade nos transmite e devolvidas a essa sociedade na forma de conceitos e comportamentos que passam a reestruturá-la. Essa reestruturação passa então a fazer parte do nosso cotidiano e, a partir daí, reelaboramos novamente a representação social que dele

fazemos... entrando em um ciclo contínuo. Tudo a nossa volta é representado. Cada pessoa faz sua própria representação em relação a tudo o que a cerca, afetando o modo como ela se relaciona com o objeto representado (Moscovici, 1978; Jodelet, 1986; Kanaane, 1995; Jovchelovitch, 1995; Sá, 1996).

De acordo com Kanaane (1995), “as representações sociais estão organizadas de modo muito diverso, segundo as classes, os grupos e as culturas em que existem.” Ele argumenta que “as contribuições que o conceito de representação social fornece para a compreensão da realidade social – vivenciada pelo trabalhador – associam-se às possibilidades de apreendemos as representações sociais referentes às relações entre trabalhador e trabalho. As posições assumidas pelo indivíduo no trabalho, estão relacionadas ao valor, significado (denotação) e significação (conotação) que o mesmo possui em dado contexto social.” Pode-se dizer que as pessoas que trabalham em qualquer tipo de organização pertencem todas à mesma cultura; são todas membros de sociedades do tipo organizacional e sendo assim desenvolvem representações sociais referentes a tudo que diz respeito a elas, inclusive a sua estratégia.

As estratégias organizacionais são cursos de ação que as empresas determinam para atingirem seus objetivos (Stoner, 1995). É a partir das estratégias que é definido o que se espera dos membros da sociedade organizacional. Há, entretanto, o fator humano que não pode ser desconsiderado. Uma estratégia intencionada nem sempre é uma estratégia realizada (Mintzberg, 1991). Algumas das possíveis diferenças entre o que se pretende e o que se consegue pode ser explicado pela representação social que os funcionários fazem dessas estratégias com base em suas experiências, seus valores e motivos afetivos. Essas representações regem seu comportamento e sua submissão ou não às normas organizacionais.

Todas as organizações possuem algum tipo de estratégia, sempre relacionada com sua atividade central. Isto também é verdadeiro, quando pensamos nas universidades.

Apesar das constantes mudanças no ensino superior brasileiro, é inegável que a função básica das universidades é produzir e disseminar conhecimento. Isto é conseguido através das atividades de ensino, pesquisa e extensão (Fragoso Filho, 1984). Para isso, elas desenvolvem estratégias para cada uma dessas atividades, aqui as chamaremos de estratégias acadêmicas.

Nossa proposta é estudar a representação social que os professores do curso de Administração fazem das estratégias acadêmicas, através de um estudo comparativo de casos em

universidades federais.

Examinaremos inicialmente a origem do termo representação social, seu conceito, sua dinâmica, sua relação com a cultura organizacional. Logo após, abordaremos o conceito de estratégia organizacional e o que está envolvido, quando nos referimos às estratégias acadêmicas. Passaremos então à caracterização dos casos em estudo e apresentaremos a metodologia utilizada e os resultados da pesquisa.

LINHA DE PESQUISA

Estratégia e Mudança Organizacional

TEMA

Representação social e estratégia.

PROBLEMA DE PESQUISA

“Qual a representação social, formulada pelos professores do curso de Administração, das estratégias acadêmicas de universidades federais?”

JUSTIFICATIVA PRÁTICA

Cada vez mais, tem-se discutido o papel social das inúmeras profissões presentes em nossa sociedade. No entanto, não basta simplesmente encontrar o conceito e o papel social das atividades humanas, é preciso descobrir como o próprio trabalhador vê efetivamente seu trabalho e como ele representa as estratégias organizacionais para sua consecução.

As representações sociais estão associadas ao meio, estímulos e percepções nos quais os indivíduos se inserem e ao espaço ocupado por estes. Elas retratam significados e significações que os sujeitos envolvidos elaboram sobre a realidade circundante. Essa representação social afeta de forma determinante o comportamento desse trabalhador e isso reflete-se no desempenho de suas funções dentro da organização. É a partir da identificação dessa representação que se torna possível corroborá-la ou alterá-la positivamente para um melhor rendimento da organização e analisar o desempenho da estratégia organizacional na consecução do que se propõe.

JUSTIFICATIVA TEÓRICA

Muitos estudos sobre representação social são feitos em áreas diversas como Sociologia,

Educação, Psicologia e Psiquiatria. Entretanto, na área da Administração de Empresas esses estudos são menos frequentes. A escolha desse campo deve-se à relevância do tema, à importância das instituições de ensino superior, às mudanças pelas quais elas vêm passando e às constantes discussões a seu respeito. Um estudo sobre representações sociais dentro de uma organização de ensino superior certamente contribuirá para o desenvolvimento do conhecimento dessa teoria e sua relação com temas de Administração, como Estratégia.

OBJETIVOS

A dissertação tem como objetivo geral:

- desvendar qual é a representação social das estratégias acadêmicas, feita pelo professor universitário federal.

E, como objetivos específicos:

- identificar as estratégias acadêmicas das instituições em estudo;
- descobrir como os professores dos cursos de Administração dessas universidades representam essas estratégias;
- verificar se ocorrem e quais são as diferenças entre as estratégias acadêmicas promovidas pela instituição e a representação social que os professores do curso de Administração fazem delas;
- contrastar os resultados obtidos nas duas instituições e estabelecer um possível padrão;
- identificar em que tipo de tomada de decisão estratégica se enquadra cada uma das instituições pesquisadas.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

REPRESENTAÇÃO SOCIAL

É impossível falarmos em representação social sem nos remetermos ao conceito de cultura. Isso porque ao se pensar em cultura, referimo-nos tipicamente ao padrão de desenvolvimento refletido nos sistemas sociais de conhecimento, ideologia, valores, leis e rituais cotidianos, elementos estes presentes também nas representações sociais.

O conceito de cultura é usado mais genericamente para significar que diferentes grupos de pessoas têm diferentes estilos de vida e, no nosso caso, diferentes percepções sobre as organizações nas quais trabalham (Morgan, 1996). Segundo Schein (1982), “culturas nacionais, subculturas, assim como culturas organizacionais, são formadas por pressupostos básicos, artefatos visíveis e outros conjuntos simbólicos. São eles que criam os valores de nosso cotidiano. Enquanto os pressupostos básicos são pré-conscientes e tidos como certos, os valores são conscientes. Nas organizações, esses valores contribuem para criar parâmetros de como pensar, sentir e agir; por isso, desempenham papel fundamental para o sucesso das organizações”.

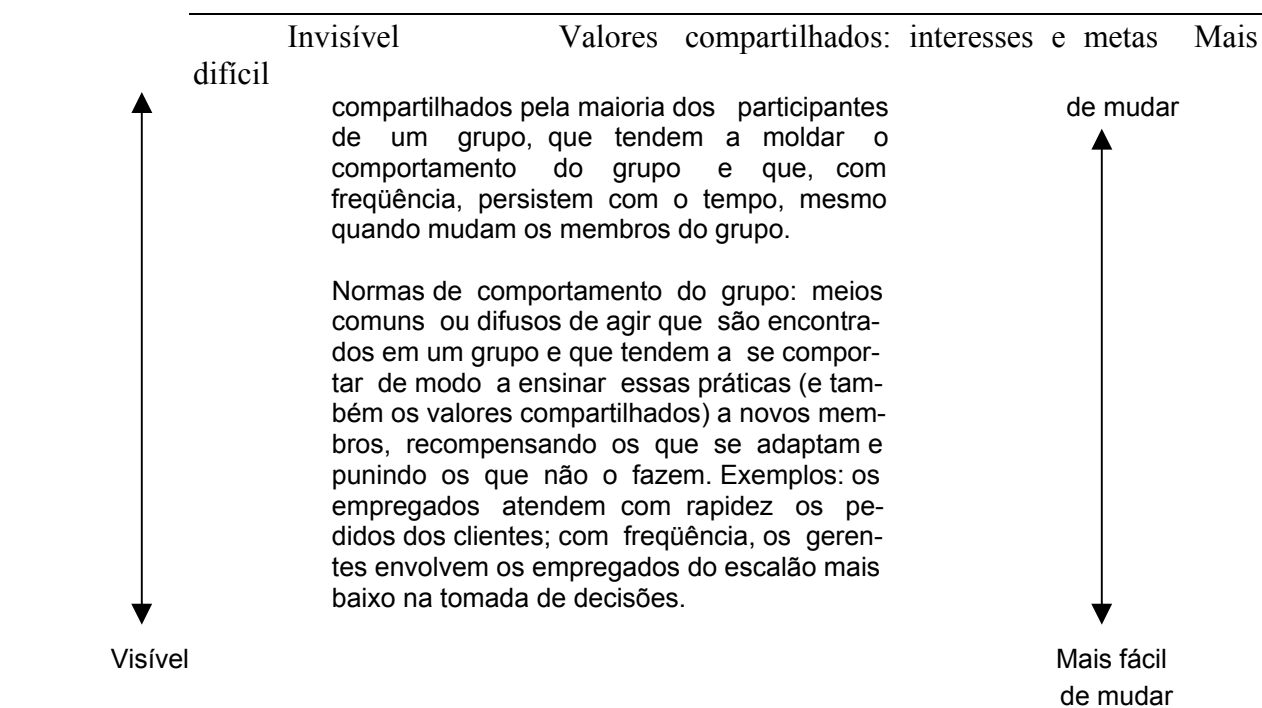
De acordo com Aktouf (1993), a cultura é um complexo coletivo feito de “*representações* mentais que ligam o imaterial e o material, a infra-estrutura e a superestruturas... Esse mundo imaterial, onde estão o conjunto de valores, crenças e símbolos que influenciam no comportamento do indivíduo diante de sua família, de seu trabalho e de sua organização, é gerado, alimentado e sustentado por elementos materiais. É evidente que as *representações* e a simbologia de nosso cotidiano são suportadas e só existem à medida que nascem de um fato concreto das estruturas sociais, das experiências vividas, do mundo material. Da mesma forma, as *representações* e comportamentos emanados de valores, crenças e mitos valorizados na cultura de uma organização são reforçados e formados dialeticamente com suas estruturas formais, com suas inter-relações vividas em seu dia-a-dia e com tudo aquilo de concreto que compõe o mundo material da organização [incluindo a estratégia organizacional]. Por sua vez, tais elementos

materiais organizacionais estão profundamente enraizados na história e na formação etnológica da cultura nacional que os engendram”.

O psicólogo organizacional Karl Weick (apud Kotter e Heskett, 1994) descreveu o processo através do qual configuramos e estruturamos a nossa realidade como um processo de *representação*. Ao reconhecermos que atingimos ou *representamos* a realidade do mundo diário, temos uma forma poderosa de pensar sobre cultura. Por meio disto é que devemos tentar compreender cultura como um processo contínuo, proativo de construção da realidade, e que dá vida ao fenômeno ativo, vivo, através do qual as pessoas criam e recriam os mundos dentro dos quais vivem.

Kotter e Heskett (1994) consideram de proveito analisar cultura organizacional em dois níveis, que diferem em termos de visibilidade e resistência a mudanças. Segundo eles, no nível menos visível e mais profundo, a cultura refere-se a *valores* que são compartilhados pelas pessoas em um grupo e que tendem a persistir com o tempo mesmo quando mudam os membros do grupo. No outro nível, cultura representa o padrão de comportamento ou estilo da organização que os empregados passam uns aos outros automaticamente. Neste nível, mudar a cultura é difícil, mas não tanto quanto no nível anterior. Note a figura a seguir para visualizar estes níveis:

Figura 1 – Valores Compartilhados e Normas de Comportamento



Fonte: Kotter e Heskett. **A Cultura Corporativa e o Desempenho Empresarial**. São Paulo: Makron Books, 1994.

Esses valores e normas compartilhados farão parte da representação que o empregado formula de si mesmo e de sua organização.

A visão de cultura apoiada no conceito de representação enfatiza que se deve basear a compreensão das organizações em processos que produzem sistemas de significados comuns. Essa visão leva a ver que as organizações são, em essência, realidades socialmente construídas que estão muito mais nas cabeças e mentes dos seus membros que em conjuntos concretos de regras e relacionamentos. Ao se considerar o relacionamento diário entre as pessoas em uma organização a partir do processo de construção da realidade emergem novas descobertas sobre o funcionamento do grupo e da organização. Sendo assim, procuramos descobrir dentro da cultura organizacional universitária social, a Representação Social das estratégias acadêmicas elaboradas pelos professores do curso de Administração.

ORIGEM DO TERMO E CONCEITO

A Teoria das Representações Sociais significou uma ruptura dentro da Psicologia

Social tradicional, onde o indivíduo era o centro de análise para os psicólogos sociais.

Ele era, até então, visto “encapsulado”, à parte do universo exterior e os fenômenos sociais, acreditava-se, poderiam ser compreendidos através do entendimento do modelo do indivíduo. Esse reducionismo perdurou durante muito tempo, e é observado na obra de autores como Allport (Jovchelovitch, 1995; Farr, 1995). Com a Teoria das Representações Sociais, foi estabelecido um novo tipo de relação entre o sujeito e o objeto, o indivíduo e o contexto social, uma relação intersubjetiva com outros seres humanos. É a intersubjetividade que liga os grupos humanos em situações sociais e, por isso, o entendimento dessas relações deve ser o foco central da Psicologia Social (Jovchelovitch, 1995).

Antes de entrarmos propriamente no conceito de Representação Social, vamos retomar alguns dados históricos sobre seu desenvolvimento, baseado nos trabalhos de Farr (1995), Sá (1996) e Lane (1984), entre outros.

Os antecedentes históricos da Teoria das Representações Sociais:

A Teoria das Representações Sociais, sendo uma forma sociológica de Psicologia Social predominante na Europa, difere das formas psicológicas dominantes nos Estados Unidos. Moscovici retomou o conceito de representação coletiva de Durkheim para desenvolver a Teoria e, para uma psicologia positivista como a americana, uma volta ao passado seria uma proposta retrógrada. Esse é um dos motivos por que a Psicologia Social americana reluta na aceitação da Teoria das Representações Sociais (Farr, 1995; Lane, 1984; Sá, 1996).

A maioria dos autores anteriores à Segunda Guerra Mundial distinguiram dois tipos de fenômenos – os individuais e os coletivos. Wundt distinguiu a psicologia fisiológica (do indivíduo) da “volkerpsychologie” ou cultura. Os objetos de estudo de Wundt foram fenômenos mentais coletivos como religião, magia, linguagem e fenômenos relacionados. Ele argumentava que tais fenômenos coletivos não poderiam ser explicados pela análise do comportamento individual porque emergiam da interação dos indivíduos (Farr, 1995).

O termo representação coletiva foi usado originalmente por Durkheim em 1897 para relacionar o pensamento individual e o coletivo. Segundo ele, o conhecimento das representações coletivas não poderia ser reduzida ao conhecimento das identidades individuais, apesar destas nos ajudarem ao seu entendimento. Considerava que as representações coletivas constituíam uma classe onde misturavam-se fenômenos psíquicos e sociais, vinculando o individual ao coletivo (Moscovici, 1978).

Para Durkheim, as representações coletivas – usadas com o mesmo sentido de representações sociais – referem-se a categorias de pensamento através das quais os indivíduos de uma sociedade elaboram e expressam sua realidade. Essas categorias não vêm prontas e não são universais na consciência, ao contrário, são decorrentes dos fatos sociais e acabam transformando-se, elas próprias, em tais fatos, sendo passíveis de observação e interpretação. Elas possuem a identidade da realidade social onde nascem, mas também possuem vida própria, reproduzindo-se e misturando-se, tendo como causa a estrutura social e outras representações. Para ele:

“...onde há vida coletiva surgem efeitos que se sobrepõem ao nível dos indivíduos que compõem a coletividade, refletindo a própria vida coletiva; a sociedade, então, tende a ser o reflexo das representações coletivas no tocante aos movimentos sociais. A associação dos homens, sua síntese, produz um todo que se sobrepõe às partes que o formam. A síntese em si é criadora; assim, ...o conhecimento das partes, ...das consciências individuais, nos darão a chave para entender o todo, a coletividade, as representações coletivas; mas estas, por sua vez, extrapolam as posições individuais, estando literalmente vinculadas aos valores disseminados na sociedade”. (Durkheim, apud Kanaane, 1995, p. 73)

Ele define representação coletiva da seguinte maneira:

“As representações coletivas traduzem a maneira como o grupo se pensa nas suas relações com os objetos que o afetam. Para compreender como a sociedade se representa a si própria e ao mundo que a rodeia, precisamos considerar a natureza da sociedade e não a dos indivíduos. Os símbolos com que ela se pensa mudam de acordo com a sua natureza... Se ela aceita ou condena certos modos de conduta, é porque entram em choque ou não com alguns dos seus sentimentos fundamentais, sentimentos estes que pertencem à sua constituição”. (Durkheim, apud Minayo, 1995, p. 90)

O conceito de representação coletiva de Durkheim aproxima-se do conceito de cultura (*volkerpsychologie*) de Wundt, a diferença principal é no foco do estudo: para Durkheim, a sociedade; para Wundt, a cultura. Visto o foco do interesse de Durkheim, quando Moscovici retomou o conceito, este foi considerado uma forma sociológica de

Psicologia Social. A Psicologia Social foi, então, dividida em forma psicológica – que estuda as representações individuais – e sociológica – que estuda as representações sociais ou coletivas (Sá, 1996).

Farr (1995), brevemente expõe a colaboração de alguns autores para o avanço nos estudos dos fenômenos sociais:

Le Bon distinguiu entre indivíduo e massa ou multidão. O primeiro, alvo da Psicologia Fisiológica e o segundo, alvo da Psicologia Social. A partir daí, Allport individualizou o social para estudar o comportamento institucional e medir a opinião pública.

Freud estava interessado na cultura e nas formas de influência social (hipnose, psicoterapia, liderança), e a partir da passagem do nível coletivo para o individual, ele desenvolveu uma teoria social da mente humana. De acordo com a teoria Freudiana, o processo de representação corresponde à atividade inconsciente de dar novas formas às coisas: “A atividade psíquica, assim, envolve uma mediação entre o sujeito e o objeto-mundo” (Farr, 1995; Jovchelovitch, 1995)

Outro autor relevante para a Teoria das Representações Sociais é Mead. Ele introduziu o conceito de linguagem para desenvolver uma teoria referente ao “eu humano”, que criticava a natureza não-social da mente humana. É a partir da linguagem e das relações intersubjetivas, segundo ele, que se formam as representações sociais (Farr, 1995). Sobre a importância da linguagem no processo de representação, Lane (1993) afirma:

“A linguagem, como produto de uma coletividade, reproduz através dos significados das palavras articuladas em frases, os conhecimentos – falsos ou verdadeiros – e os valores associados a práticas sociais que se cristalizam; ou seja, a linguagem reproduz uma visão de mundo, produto das relações que se desenvolveram a partir do trabalho produtivo para a sobrevivência do grupo social”

McDougall concorda com Mead quando identifica os instintos humanos que possibilitam as relações sociais, entre esses ele inclui a linguagem. O conceito de linguagem é expandido por Saussure na distinção entre “parole” (fala, interação) e “langue” (língua, nível coletivo) – Farr, 1995.

Para resumir as contribuições desses autores, observe o quadro abaixo:

Quadro 1 – Níveis de fenômeno, segundo cada autor.

Níveis de Fenômeno			
Teórico	(a) Individual	(b) Intermediário	(c) Coletivo
WUNDT	Psicologia Fisiológica		Volkerpsychologie
DURKHEIM	Representações Individuais		Representações Coletivas
LE BOM	O Indivíduo		A Multidão
FREUD	Estudos Clínicos	Ego, Id, e Superego	Crítica Psicanalítica da Cultura e da Sociedade
SAUSSURE		Parole	Langue
MEAD	Mente	Self – eu individual	Sociedade
McDOUGALL	Instintos		Mente do Grupo
ALLPORT	Comportamento de Indivíduos		Comportamento Institucional, Opinião Pública

Fonte: Farr. **Representações Sociais: a teoria e sua história**. Petrópolis: Vozes, 1995.

Nota-se que o único autor que difere dos demais é Allport por acreditar não ser necessário modificar o modelo quando se passa a analisar o nível coletivo. Ele é um dos principais defensores do reducionismo da Escola Americana, em contraposição à Escola Européia, e precursor na individualização do social a partir dos conceitos de massa e indivíduo.

A psicologia americana tem cinco características fundamentais no estudo da Psicologia Social que a distinguem mais marcadamente da européia (Sá, 1996). São elas:

1. Individualismo – como já comentamos, a abordagem de que não é necessário mudar o modelo quando passamos do nível individual para o coletivo;
2. Experimentalismo – os psicólogos americanos encaram a pesquisa em laboratório como o único método apropriado para detectar relações de causa e efeito. Os europeus, ao contrário, utilizam métodos variados e combinados entre si, não excluindo o experimental;
3. Microteorização – tendência americana de procurar definições precisas dos conceitos, hipóteses e métodos de pesquisa. Na abordagem europeia, a Teoria das Representações Sociais é encarada como uma grande teoria e isto impede a cristalização prematura desses conceitos, hipóteses e técnicas (Doise in Sá, 1996);
4. Cognitivismo – alguns autores americanos julgam que o cognitivismo social, conhecimento individual de objetos e relações sociais específicas, engloba as representações sociais. Os teóricos europeus julgam as últimas como um processo de socialização do conhecimento sobre o ambiente social, material e ideal;
5. A-historicismo – abordagem americana que defende a técnica experimental como capaz de permitir um controle rigoroso das variáveis envolvidas, desconsiderando que os indivíduos carregam consigo a cultura em que se encontram envolvidos. As Representações Sociais, em contrapartida, são fenômenos condicionados pela história e cultura a que os grupos estão expostos.

Agora que já discutimos a origem dos conceitos que formam as Representações Sociais e as principais diferenças entre as abordagens americana e europeia, passemos ao conceito propriamente dito e posteriormente ao estado atual da teoria.

O Conceito:

Muitos autores, além de Durkheim, tentaram conceitualizar Representação Social ou Coletiva, contudo a obra de referência para seu estudo é a de Moscovici (1961, traduzido para o português em 1978). Por isso, traremos desses autores, suas definições, e depois procederemos uma consideração mais detalhada da obra de Moscovici.

Max Weber, usa os termos “idéias”, “mentalidade”, “concepções” como sinônimo de representação social. Para ele, “a vida social – que consiste na conduta cotidiana dos indivíduos – é carregada de significação cultural. Essa significação é dada tanto pela base material como pelas idéias, dentro de uma relação adequada, em que ambas se condicionam mutuamente. (...) as idéias – ou representações sociais – são juízos de valor que os indivíduos dotados de vontade possuem.” (Minayo, 1995, p. 92, 93)

“Schutz usa o termo ‘senso comum’ para falar das representações sociais. Para esse autor, da mesma forma que o conhecimento científico, o senso comum envolve conjuntos de abstrações, formalizações, e generalizações. Esses conjuntos são construídos, são fatos interpretados, a partir do mundo do dia-a-dia. Portanto, a existência cotidiana, segundo Schutz, é dotada de significados e portadora de estruturas de relevância para os grupos sociais que vivem, pensam e agem em determinado contexto social.” (Minayo, 1995, p. 95)

Para Marx “(...) a produção de idéias, das representações, da consciência está, de início, diretamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material entre os homens, como a linguagem da vida real. O representar, o pensar, o intercâmbio espiritual dos homens aparece aqui, como a emanção direta de seu comportamento material. (...) Os homens são produtores de suas representações, de suas idéias etc., mas os homens [são] reais, ativos, tal como se acham condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a ele corresponde”. Ele acredita que as representações, as idéias e os pensamentos são o conteúdo da consciência e esta é determinada pela base material. (Minayo, 1995, p. 98).

Segundo Grisez, “representar [formular] é um sistema de valores, de noções e de práticas que possui uma dupla vocação: de início, instaurar uma ordem que proporcione aos indivíduos a possibilidade de se orientarem no ambiente social, material, e de dominá-lo. Depois, assegurar a comunicação entre os membros de uma comunidade, propondo-lhes um código para nomear e classificar de maneira unívoca as partes de seu mundo, de sua história individual ou coletiva” (1978).

Jodelet considera que “representação social é uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, que tem um objetivo prático e concorre para a construção de uma realidade comum a um conjunto social (...) classificar esse saber como prático refere-se à experiência, a partir da qual ele é produzido, aos quadros e condições nos quais o é, e sobretudo ao fato de que a representação social serve para agir sobre o mundo e sobre os outros” (Jodelet, 1986, p. 36-43). Para ela, “representar é ter lugar de, estar no lugar de. A representação elaborada é o representante mental de qualquer coisa: objeto, pessoas, acontecimentos, idéias, etc., cuja representação aparece como símbolo, sinal, signo.”

Na definição de Doise, “representações sociais são princípios geradores de tomadas de posição ligadas a inserções específicas em um conjunto de relações sociais e que organizam os processos simbólicos que intervêm nessas relações” (apud Sá, 1996, p. 33).

Abric define representação social “como um sistema de interpretação da realidade que rege as relações dos indivíduos com seu ambiente psicológico e social. Ela vai determinar seu comportamento e suas práticas” (apud Sá, 1996).

O autor que retomou o conceito de representação de Durkheim, aprofundando-o e servindo de referência obrigatória a todos os que desejam estudar o assunto, como dito no início desse sub-tópico, é Moscovici, em 1961, com o livro *La Psycanalyse: son image et son public* (traduzido com o título de *Representação Social da Psicanálise* em 1978) que tinha como objetivo “redefinir os problemas e os conceitos da Psicologia Social, a partir desse fenômeno [das representações sociais], insistindo sobre sua função simbólica e seu poder de construção do real ” (Moscovici, 1978, p. 14).

Ele sugeriu que a representação coletiva deveria ser estudada no nível da Psicologia Social, julgando mais adequado retirar o papel de categoria geral para atribuir-lhe um significado determinado. É aqui que surge o termo Representação Social que Moscovici julga mais apropriado para estudar sociedades modernas caracterizadas pelo pluralismo e rapidez das mudanças econômicas, políticas e culturais. Uma das formas de fazer isso, foi desvincular dela a noção de mito, diferenciando-os da seguinte forma (p. 43, 44):

- Mitos: forma arcaica e primitiva de pensar e de situar-se no mundo, por isso uma forma anormal ou inferior, que constitui uma ciência total, uma “filosofia”;
- Representações sociais (RS): possuem contextura psicológica autônoma, é normal e própria da nossa sociedade e constitui uma das vias de apreensão do mundo concreto.

Moscovici (1978) argumenta que as representações sociais são uma preparação para ação, pois guiam o comportamento e remodelam e reconstituem os elementos do meio ambiente por incutir um sentido ao modo de agir. Elas integram o comportamento dentro de uma rede de relações onde ele está vinculado ao seu objeto, fornecendo ao mesmo tempo as noções, as teorias e os fundos de observação que tornam essas relações estáveis e eficazes (p. 49). As representações sociais constituem um conjunto dinâmico de *produção* – e não reprodução – de comportamentos e relações do indivíduo com o ambiente. Essa produção modifica tanto este como aquele; ambos possuem uma estrutura de implicações que se assentam em valores e conceitos; são consideradas teorias e ciências coletivas destinadas à construção do real. O que é recebido do exterior, é submetido a uma transformação e passa a constituir-se um conhecimento utilizável pela maioria das pessoas em sua vida cotidiana, “elas determinam o campo das comunicações possíveis, dos valores ou das idéias presentes nas visões compartilhadas pelos grupos, e regem, subsequente, as condutas desejáveis ou admitidas”(p. 51). Sendo assim, a pessoa agiria como um clínico que percebe sintomas, comunica-os e verifica-os para formar um juízo; ela preenche

lacunas entre o que se sabe e o que se observa; ela não apenas obedece a aparelhos, registra mensagens e reage às estimulações exteriores, mas usa da imaginação para dar sentido à sociedade e ao universo a que está inserida (p. 54).

Na psicologia clássica, os fenômenos de representação foram concebidos como “processo de mediação entre conceito e percepção”. O conceito seria, de ordem puramente intelectual, a percepção, de ordem sensorial e as representações, de propriedades mistas. Propriedades essas que permitem a passagem do objeto percebido a distância a uma conscientização de suas dimensões. A representação assimila, assim, do conceito, sua característica de organizar, de unir o que vai ser reintroduzido no domínio sensorial e, da percepção, a capacidade de percorrer e registrar o inorganizado, o não-formado, o descontínuo. O processo de representação corresponde à tomada de consciência do objeto. Para Moscovici, representar alguma coisa, seria quase o mesmo que ter consciência dela, seria um processo que torna o conceito e a percepção de certo modo intercambiáveis, uma vez que se engendram reciprocamente (p. 56-57). Desse modo, seria distanciar o ser representado do mundo material para que o conceito possa interferir e remodelar, alterar o ser a sua maneira. “A representação é diferente do objeto, não é simples reprodução, repetição; representar um objeto implica reconstituí-lo, aperfeiçoá-lo, modificá-lo. São as representações individuais ou sociais que fazem o mundo, conforme pensamos que ele é ou deve ser. E nos indicam que a todo momento alguma coisa ausente é acrescentada a esse mundo e alguma coisa presente modifica-se” (Goes, 1991, p. 54).

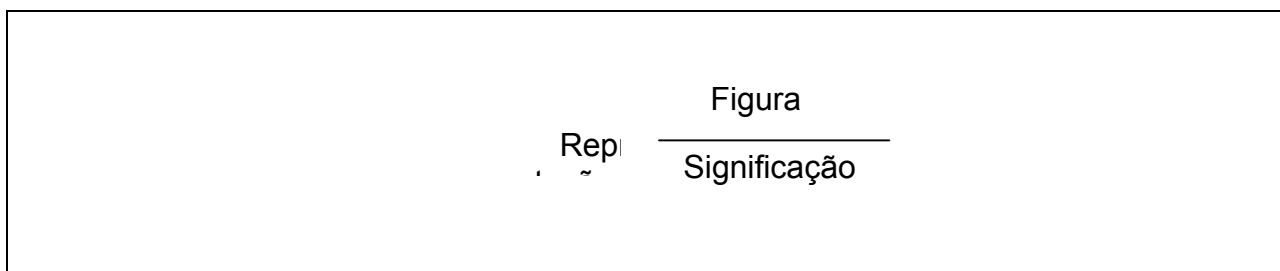
Se alguma coisa estranha, externa, fora do nosso universo habitual nos prende a atenção, ocorre dentro de nós um desequilíbrio¹ e passamos a precisar de informações sobre isto para compreender os fenômenos a ela relacionados. Em outros casos, há um excesso de informações sobre o fenômeno que precisam ser ordenadas para que possam ser entendidas em nosso interior. E é para isso que servem as representações e é daí que elas resultam, cobrindo a lacuna entre o conceito e a percepção, tornando familiar o incomum. Através das representações, reduz-se a variabilidade dos sistemas intelectuais e práticos, quando se passa a ter como costumeiro o não-familiar, o extraordinário (Moscovici, 1978, p. 62; Jahoda, 1988).

Moscovici resume alguns aspectos das representações da seguinte forma:

“(…) sua natureza [das representações] de processo psíquico, capaz de tornar familiar, situar e tornar presente em nosso universo interior o que se encontra a uma certa distância de nós, o que está, de certo modo, ausente. É uma ‘estampagem’ do objeto que daí resulta e se mantém por tanto tempo quanto se faça sentir sua necessidade ... a fim de penetrar no universo de um indivíduo ou de um grupo, o objeto entra numa série de relacionamentos e de articulações com outros objetos que aí já se encontram, dos quais toma as propriedades e aos quais acrescenta as dele. Ao tornar-se próximo e familiar, o objeto é transformado e transforma... A bem dizer, ele deixa de existir como tal para se converter num equivalente dos objetos (ou das noções) a que se sujeitou pelas relações e os vínculos estabelecidos... Mas a constituição da série, os vínculos que se tecem em torno do objeto traduzem obrigatoriamente uma escolha, experiências e valores... Em suma, observa-se que representar um objeto é, ao mesmo tempo, conferir-lhe o *status* de um *signo*, é conhecê-lo, tornando-o significante. De modo particular, dominamo-lo e interiorizamos-lo, fazemo-lo nosso. É verdadeiramente um modo particular, porque culmina em que *todas as coisas são representações de alguma coisa.*” (ibid., id., p. 63)

Um último elo nessa relação seria o sujeito que é quem determina o que é estranho. O objeto nos é estranho porque não participamos dele, não possui relação conosco. Quando passamos a representá-lo, ele se torna comum, sendo inserido em nosso contexto por o termos repensado, reexperimentado e refeito (p. 64). Sendo assim, a representação social possui duas faces indissociáveis apresentadas da seguinte forma:

Figura 2 – Faces da representação social



Fonte: Moscovici. **A Representação Social da Psicanálise**. São Paulo: Zahar, 1978

Percebe-se então, o aspecto da imagem, figurativo da representação, e inseparável de seu aspecto significante, fazendo com que a toda figura corresponda, um sentido e a todo sentido, corresponda uma figura. De modo que primeiro destaca-se

¹ Veja Teoria do Equilíbrio (Heider, 1970).

a figura, dando-lhe sentido e, logo após, coloca-se o objeto em nosso universo, tornando-o familiar a nós e ao grupo. As representações correspondem, então, a formas essenciais de conhecimento, através do qual criamos e recriamos o objeto a partir de nossa constante interação com ele (p. 65).

Apesar de todas as elucidações dadas até aqui, é somente em 1981 que Moscovici define representação social, da seguinte maneira: “Por representações sociais, entendemos um conjunto de conceitos, proposições e explicações originado na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, dos mitos e sistemas de crença das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum.” (Moscovici, 1981, p. 181)

Ele esclarece que esta se configura ao longo de três dimensões: informação, atitude e campo de representação ou imagem.

Informação

Informação em latim quer dizer ‘tornar comum’, ‘partilhar’, ‘trocar opiniões’, em sentido mais amplo, ‘participar’. (Maser, 1975, p. 1). A informação, segundo Moscovici, relaciona-se com a organização dos conhecimentos que um grupo possui sobre um objeto social. Cada classe de indivíduos tem certa quantidade de informação sobre o objeto. Em certos grupos, onde houvesse inexistência de conhecimentos coerentes sobre determinado objeto, essa dimensão simplesmente não existiria.

A informação é a substância dos sistemas de comunicação em suas várias formas. A troca de informações compõe um processo de comunicação. A comunicação significa informação: os termos são partes da mesma família. “Comunicação quer dizer trocar idéias, consultar os demais, tornar comum, tornar inteligível, fazer-se compreendido; quer dizer, entender os outros”; significa transmissão da informação para outro, o compartilhamento da informação com outro (Maser, 1975, p. 1). É a comunicação que direciona o comportamento lingüístico e a situação psicossocial, no que se refere aos estudos do comportamento (Goes, 1991).

Lane (1984) afirma que, a linguagem que serve para transmitir a informação, atribui, por um lado, significados às palavras que são desenvolvidos pela coletividade, “no seu processar histórico e no desenvolvimento de sua consciência social e como tal, subordinam-se às leis histórico-sociais, por outro, os significados processam-se e transformam-se através de atividades e pensamentos de indivíduos concretos e assim individualizam-se, subjetivam-se, à medida que retornam para a objetividade sensorial do mundo que os cerca, através das ações que eles desenvolvem concretamente. Dessa forma, os significados produzidos historicamente pelo grupo social adquirem, no âmbito do indivíduo, um sentido pessoal, ou seja, a palavra relaciona-se com a realidade, com a própria vida e com os motivos de cada indivíduo.”(p. 34) A linguagem é “um produto social e é através das relações com os outros que elaboramos nossas representações do que é mundo” (Lane, 1993, p. 34) Concordemente, Krech, Crutchfield e Ballachey (1975) afirmam que a linguagem, além de refletir a personalidade e a cultura da sociedade na qual o indivíduo está situado, também é responsável por sua formação. A linguagem é a mediação privilegiada para a compreensão das representações sociais.

Segundo Malrieu (in: Lane, 1984, p. 35), “a representação social constrói-se no processo de comunicação, no qual o sujeito põe a prova, através de suas ações, o valor – vantagens e desvantagens – do posicionamento dos que se comunicam com ele, objetivando e selecionando seus comportamentos e coordenando-os em função de uma procura de personalização. Desta forma, a representação social estrutura-se tanto pelos objetivos da ação do sujeito social como pelos dados que concordam ou opõe-se a eles”.

Compreender representações sociais implica conhecer não só o discurso mais amplo, mas também a situação as produz. Para tanto, Flahault desenvolve a noção de Espaço de Realização do Sujeito” (in Kanaane, 1995)

Esse é o espaço da comunicação, das relações sociais que definem o indivíduo e que produzem e reproduzem a formação social nos indivíduos que a compõe. Ele se apresenta da seguinte maneira: “1) como objetivos comuns ao grupo social, que

superam os fins particulares; 2) como um conjunto de regras e valores; 3) como substância enquanto mediação de realidades materiais e corporais, através da linguagem, que levam às práticas que definem uma realização limitada e específica do sujeito e uma mediação que o põe em relação com vários outros sujeitos”. (Lane, 1984, p. 38)

A segunda dimensão na qual se configuram as representações sociais é o campo de representação ou imagem.

Campo de representação ou Imagem

Moscovici (1978) comenta a respeito de campo de representação: “remete à idéia de imagem, de modelo social, ao conteúdo concreto e limitado das proposições acerca de um aspecto preciso do objeto da representação... podemos supor que essas imagens são espécies de sensações mentais, de impressões que os objetos e as pessoas deixam em nosso cérebro. Ao mesmo tempo, elas mantêm vivos os traços do passado, ocupam os espaços de nossa memória para protegê-los contra a barafunda da mudança e reforçam o sentimento de continuidade do meio-ambiente e das experiências individuais e coletivas ... as imagens funcionam como uma tela seletiva ... fazem uma filtragem e resultam de uma filtragem de informações possuídas ou recebidas pelo sujeito a respeito do prazer que ele busca ou da coerência que lhe é necessária.” As opiniões englobam o conjunto representado, mas não necessariamente organizado. A amplitude desse campo e os pontos que lhe dão orientação variam e englobam tantos juízos formulados sobre o objeto, como asserções a seu respeito.

Sendo assim, a imagem de um mesmo objeto pode diferir de um sujeito para outro, uma vez que sua ação e operação sobre o objeto tenham sido diferenciadas.

Algumas definições de imagem são dadas da seguinte forma:

- ❖ Uma representação de um objeto (Ferraz, 1969);
- ❖ Reprodução das qualidades sensórias que permanecem e podem ser lembradas pela mente o que foi percebido pelos sentidos, quando se dá a ausência da estimulação sensória (Santos, 1963);

- ❖ Aquela que se dá quando o objeto-estímulo que estava presente, já não está (Dicionário de Psicologia Prática, 1972).

Segundo Goes (1991), “através da formação das imagens, é possível exprimir uma opinião sobre o objeto. O comportamento do objeto, seu aspecto, sua maneira de se apresentar, de ser, têm grande importância na formação das imagens. Aquele que constrói essas imagens o faz a partir de sua maneira de ser e conhecer, de sentir, de suas concepções, esquemas mentais e afetivos, valores e interesses, a partir de suas expectativas. Elas são ainda condicionadas pelas opiniões e juízos de outras pessoas que fazem parte do convívio social ou do mesmo grupo a que o sujeito pertence.”

Portanto, a imagem não resulta da percepção pura e simplesmente, relaciona-se a conceitos já existentes, atribuindo significados aos elementos, aos objetos.

A terceira dimensão das representações e talvez a primeira, segundo Moscovici, são as atitudes.

Atitudes

A informação modela a atitude do indivíduo que revela tanto sua personalidade como as características da sociedade em que está envolvido (Krech, Crutchfield e Ballachey, 1975). Esta última focaliza a orientação global em relação ao objeto da representação social: “... a atitude é a mais freqüente das três dimensões e, talvez, geneticamente a primeira. Por conseguinte, é razoável concluir que as pessoas só se informam e representam alguma coisa depois de terem tomado uma posição, e em função da posição tomada”. (Moscovici, 1981)

Algumas das definições de atitude são dadas por:

- ❖ Maneira organizada e coerente de pensar, sentir e reagir em relação a pessoas, grupos, questões sociais... (Dicionário de Psicologia Prática, 1972)
- ❖ Sistemas duradouros de avaliações, positivas ou negativas, sentimentos emocionais e tendências de ação ... com relação a objetos sociais. (Krech, Crutchfield e Ballachey, 1975, p. 161)

- ❖ Disposição interna para interpretar, sentir e reagir face a determinados objetos, situações e pessoas. (Carvalho, 1983)
- ❖ Designa em Psicologia Social o modo pelo qual uma pessoa se situa em relação a objetos de valor. (Stoetzel, 1972)

As atitudes auxiliam-nos a organizar, a dar significado às nossas ações e às dos outros. “Têm uma certa possibilidade de prever escolhas futuras, por serem predisposições duradouras. Nossas atitudes estão relacionadas a nossos comportamentos, embora não os determinem diretamente” (Goes, 1991). Os indivíduos manifestam atitudes positivas, quanto a objetos que satisfazem suas necessidades e negativas, quando não.

A informação, segundo Goes (1991), só é determinante de atitude no contexto de outras ações correlatas. O indivíduo tende a expressar apoio às atitudes do grupo ao qual pertence, pois partilha de suas crenças e valores. As normas do grupo determinam as atitudes e ações do indivíduo, sua desobediência provoca desaprovação do grupo e, como toda pessoa tem necessidade de sentir-se participante e socialmente aceita no meio em que está inserida, por receio de não aprovação, ela adapta-se – às vezes inconscientemente – aos padrões grupais (Krech, Crutchfield e Ballachey, 1975). Essas normas grupais remetem ao conceito de cultura, já falado anteriormente.

Para Moscovici (1978), uma das dimensões expostas acima pode ser mais estruturada que as demais. No entanto, a atitude mostra-se a mais freqüente das três porque é a partir dela que uma pessoa se informa e representa um objeto. É através dessas três dimensões que se torna possível identificar a representação social de determinado objeto, seu conteúdo e sentido (p. 74). A comparação do conteúdo e do grau de coerência da informação, do campo de representação e da atitude leva à delimitação do grupo, em função de sua representação social.

É através da análise dessas três dimensões que se torna possível identificar uma forma de conhecimento social, uma forma de pensar e interpretar a realidade do dia-a-dia.

A partir da estruturação e do conteúdo, torna-se possível identificar os contornos de um grupo decorrentes da sua visão de mundo. Moscovici, observou que a representação se traduz na relação de um grupo com um objeto que tem valor social e na diferenciação que ela faz dos grupos, seja por sua orientação, seja por sua presença ou ausência. Essa é uma das características que conferem às representações, seu caráter coletivo.

Finalizando o pensamento, ele conclui que seria proveitoso para a Psicologia Social, procurar entender os conhecimentos que os indivíduos e os grupos possuem e utilizam a respeito da sociedade, dos outros, do mundo, e também da organização específica desse conhecimento. Ao se tentar qualificar uma representação deve-se, não apenas definir o agente que a produz, mas por que se produzem e como essa formou as condutas e a orientação de determinado grupo social.

De modo geral, segundo as visões dos autores examinados anteriormente, conclui-se que as representações sociais estão presentes em nosso cotidiano, criam linguagem própria e, sobretudo, orientam os modos de comportamento em relação ao seu objeto. A apreensão do conceito de Representação Social, ajuda a compreender a realidade social sob a perspectiva dos indivíduos que a compõem, como consequência das influências sociais exercidas e as respectivas respostas manifestadas pelos mesmos.

Entender a conduta dos trabalhadores, ajudará a compreender os vetores que impulsionam a conduta coletiva, uma vez que se atue no sentido de redefinir posturas e comportamentos compatíveis com os valores organizacionais e com as expectativas e necessidades dos indivíduos quanto ao sistema de trabalho, os processos de produção e as estratégias e objetivos organizacionais. Por isso, discutiremos a seguir Representação Social e Trabalho.

A REPRESENTAÇÃO SOCIAL E TRABALHO

O trabalho que modifica a natureza, também modifica o homem. A complexidade crescente e as formas como cada sociedade, em sua época, enfrentou suas

contradições, criaram novas relações de produção da vida material e, conseqüentemente, gerou relações sociais para manter essas novas relações de produção. Conforme o lugar onde o indivíduo se insere, será esperado dele o desempenho de determinadas atividades que garantam a manutenção dessas relações de produção. A princípio, no nível individual, a atividade decorre de uma necessidade sentida e objetivada em coisas. Como uma atividade é desencadeada por uma necessidade, o indivíduo desenvolve uma seqüência de comportamentos que visam a um fim específico.

Ao produzir um objeto, o indivíduo transforma a matéria através do seu trabalho e é modificado por este. De acordo com Lane (1993), “esta análise da atividade permite apontar para a importância vital do trabalho humano, pois é através dele que nos objetivamos socialmente, e é também através dele que nos modificamos continuamente, ou seja, nos produzimos, nos realizamos. (...) A consciência de si, a consciência social e a consciência de classe são produtos de um único processo, decorrente da atividade humana, que é pensamento e ação, teoria e prática, que se concretizam através da cooperação entre os homens na produção de suas próprias vidas.”

As posições assumidas pelo indivíduo no trabalho estão relacionadas ao valor que o mesmo possui em dado contexto social. Por isso, a identidade é o elemento-chave da realidade subjetiva, pois é decorrente de influências contraditórias emergentes do meio social: família, grupos sociais, ambiente de trabalho.

O papel que as diferentes classes profissionais assumem na sociedade reflete a noção de “constitutivo do sujeito, de seu eu, que também fundamenta a representação da sociedade, tendo uma função reguladora através do imaginário, do simbólico e do ideológico, relacionados num todo, em que a ideologia tem por função, no Espaço de Realização do Sujeito, constituir os indivíduos em sujeitos identificados. (...) O trabalho passa a assumir valor relativo no quadro geral das expectativas individuais, estando associado às representações elaboradas pelos indivíduos e circulantes no contexto de trabalho” (Kanaane, 1995, p. 76).

As representações sociais têm como base, segundo Kanaane, a identidade do trabalhador composta pelas diversas interações que desenvolve durante a vida. Os processos sociais implicados na formação e conservação da identidade são determinados pelas representações e estrutura sociais. Essa identidade pode ser remodelada, confirmada, ou muito modificada por essas interações, pois as representações sociais tendem a superar determinadas concepções vigentes na sociedade, na medida em que extrapolam os valores presentes nela. Os indivíduos associados constituem um conjunto de representações individuais que são a base da sociedade. Esta, por sua vez, vai gradativamente constituir as representações sociais. Mas o todo é maior que a soma das partes, e entender as partes (representações individuais) é a chave para o conhecimento do todo (representações coletivas).

Kanaane (1995) resumiu representação social como “o conjunto de valores sociais assimilados pelo indivíduo e, ao mesmo tempo, elaborados por ele; esses valores são devolvidos à sociedade acrescidos das múltiplas informações, percepções e associações feitas pelo indivíduo no decorrer de sua existência”. Contextualizar esse comportamento procurando compreendê-lo num quadro mais amplo de análise, ajudará na compreensão da organização dos fatores que levam a uma determinada conduta coletiva. Esse contexto mais amplo pode ser a cultura nacional – que afeta todas as organizações e, por conseguinte, a representação de seus empregados – ou a cultura empresarial.

Sato (1993), em seu estudo sobre a representação social do trabalho penoso – entre os quais situa-se o trabalho do professor – expôs que a construção das representações sociais é baseada em dois métodos:

1. a epidemiologia do senso comum → um conhecimento prático que cria predisposição em procurar determinados contextos de trabalho e a evitar outros, mesmo não havendo vivência direta nesses contextos;
2. subjetivo-existencial → vivência do trabalho, relação particular do trabalhador com seu trabalho, relação entre condições objetivas e disposições subjetivas.

Ambos os métodos são complementares e através deles é possível apreender a essência do conhecimento prático sobre o trabalho.

O controle sobre a própria atividade, a autonomia do trabalhador frente a ela, consiste em tornar o trabalho saudável. Existem elementos que possibilitam esse controle, são eles:

- (a) Familiaridade com o trabalho: possibilita prever o desenrolar do trabalho, os problemas existentes na tarefa e também como lidar com eles;
- (b) Poder: implica a possibilidade de o trabalhador interferir e alterar normas para a execução do trabalho, autonomia;
- (c) Limite subjetivo: quanto, quando e o que é possível para o trabalhador agüentar no trabalho. Esse limite é detectável nos espaços físico e mental. Ele não possui uma demarcação rígida e imutável, variando em função dos diversos contextos de trabalho e do próprio trabalhador.

Quando esses três fatores não estão presentes ocorre o que se chama ruptura do equilíbrio, o que transgride o limite subjetivo (Heider, 1970). Essas rupturas são evitadas através de ações adaptativas que nada mais são do que práticas socialmente construídas pelo empregado no decorrer de sua história dentro da empresa. Elas comunicam o que o trabalhador busca no trabalho, tornando-o sujeito dele e não por ele dominado.

Sato conclui:

“O simbólico não está a parte das organizações mas faz parte delas, estruturando visões sobre elas e sobre as relações entre as organizações e os trabalhadores. Ao estruturá-las, o simbólico participa na construção e na adoção de práticas no trabalho, ou seja, em tipos de relacionamento trabalhador-trabalho, as quais conforme analisado, têm um conteúdo significativo. (...) É nessa perspectiva que o simbólico – as representações sociais – pode nortear a atuação preventiva em saúde² do trabalhador. Ele informa quando os contextos de trabalho são vividos como positivos ou como negativos, denunciando pontos, na tangência trabalhador - contexto de trabalho, a partir dos quais as mudanças podem ser impulsionadas.”

² Entenda-se por saúde não somente o bem estar físico, mas também o emocional do trabalhador.

Segundo Kanaane (1995), “as representações sociais do trabalho refletem, de um lado, às concepções apreendidas junto a diversos contextos organizacionais, e, de outro, às posições que distintas categorias profissionais elaboram sobre o mesmo... Ao se abordar o tema Representação Social do Trabalho, algumas questões surgem, levando às seguintes considerações e reflexões:

- trabalho como fonte de prazer e satisfação;
- trabalho aliado às perspectivas de progresso e de desenvolvimento pessoal;
- trabalho como auto-realização, auto-atualização e desafios;
- trabalho considerado elemento de sobrevivência, em que os fatores: salário, segurança, poder, *status*, afiliação, entre outros, passam a ocupar posições essenciais nas concepções que determinados grupos sociais elaboram sobre o mesmo”.

O trabalho reflete a dicotomia entre o prazer e a sobrevivência. Ele constitui uma categoria de mediação [equilíbrio] das relações entre os sujeitos de diferentes classes e contextos sociais; “estabelece a dinâmica inerente às relações de poder e autoridade presentes nas organizações e na sociedade como um todo”. O sentido e o significado que um grupo dá ao seu trabalho, relaciona-se com seu status em dado contexto.

“Representar socialmente o trabalho implica considerar as diversas categorias profissionais e os processos de trabalho que as mesmas realizam. Essas representações refletem concepções ideológicas, políticas, sociais e culturais associadas às posições ocupadas pelos indivíduos em determinado contexto profissional.” Compreendê-las, “implica conhecer o ponto de vista de determinadas categorias profissionais em face de seu trabalho, bem como a situação que caracteriza o indivíduo que as produz.”

O bom funcionamento das relações pessoais nas organizações depende do equilíbrio entre a competência técnica e a interpessoal pois é a partir delas que se constituem as representações sociais do trabalho. As representações, por sua vez,

influenciam nas relações socioprofissionais e visam ao comprometimento dos membros de certa organização nos processos de trabalho e na resultante desses processos. Kanaane acrescenta:

“As idéias sobre o trabalho são explicitadas pelo ‘senso comum’, ao considerar as relações concretas, percebidas, sentidas e vivenciadas no cotidiano. Estas idéias estão associadas às posições assumidas por diferentes classes profissionais, que caracterizam, conseqüentemente, as representações sobre o trabalho como um conjunto de significados subjetivos e particulares às respectivas classes passando a constituir o conjunto de posições características de dado grupo social em face do trabalho específico que realizam. (...) Há de se considerar ainda que independente da importância que o trabalho representa para o indivíduo, o que se observa é a ‘coisificação’ do sujeito em função de muitas vezes identificar-se com as condições materiais vigentes no contexto de trabalho, perdendo o sentido real da ação exercida e do respectivo significado, ou seja, alienando-se e tornando-se cúmplice do processo de autodeterioração”. (Kanaane, 1995)

Concluindo, os grupos profissionais concebem idéias que se associam a outras e geram valores acerca da vida e do próprio trabalho. Resgatar essas concepções dos grupos e dos indivíduos, através de relatos, ajuda no entendimento da relação trabalhador/organização e do comportamento dos indivíduos nas organizações.

Quando se é remetido à representação social do trabalho, deve-se considerar todos os aspectos que envolvem a relação do indivíduo com a organização e seu comportamento nela. Incluem-se aí, as estratégias da organização que se relacionam diretamente com o modo como o trabalho será executado.

Aqui, aborda-se as estratégias acadêmicas de universidades públicas e sua representação social feita pelo corpo docente. Já foi discutido o assunto representação social – examinando o desenvolvimento do conceito e o que está implicado na representação social do trabalho – passaremos, então, a um breve histórico das universidades no Brasil e logo após, examinar-se-á o que está envolvido na estratégia de uma organização, o conceito que é apresentado sobre ela e como esta será considerada neste estudo.

A UNIVERSIDADE NO BRASIL

O nome universidade refere-se a “um tipo específico de instituição social que faz parte daquilo que se poderia chamar ordem ou sistema educacional, além de ser um ente físico dotado de prédios, salas, bibliotecas, laboratórios, equipamentos, etc. Age

em função de transmitir conhecimentos, habilidades, valores, em nível superior, lealdades, formas de cultura interna e comportamentos convencionais requeridos pelo grupo social a que se destina. É uma exterioridade jurídica, situada fora do indivíduo, cuja conduta programa, impondo-lhe um comportamento social, uma vez que exerce sobre ele, força coercitiva, padronizando-o de acordo com um modelo de educação” (Fragoso Filho, 1984).

De acordo com Weber existem três tipos de educação: a que se destina a explorar as habilidades inerentes do indivíduo; a que o coloca numa rotina tradicional; e a que o treina para atividades específicas que o levam a agir independentemente. Para Fragoso Filho (1984), as universidades encaixam-se neste terceiro tipo.

A origem das universidades remonta ao século XII, quando grupos de estudiosos se reuniam para editar, coletar e sistematizar conhecimentos. Então, com a licença de autoridade competente, era obtido o direito de ensinar ou conferir graus. A partir daí, ela tem sido concebida de diversas formas, em vários países (Dreze e Debelle, 1983):

- (a) Como centro de educação – John Henry Newman, Inglaterra;
- (b) Como comunidade de pesquisadores – Wilhem von Humboldt, Alemanha;
- (c) Como núcleo de progresso – A. N. Whitehead, Estados Unidos;
- (d) Como modelo intelectual – remontando a época de Napoleão, França;
- (e) Com fator de produção – inspirada no marxismo, Rússia.

No Brasil, o processo educativo é fruto do sistema de colonização, imposto mediante a transferência da cultura portuguesa durante o século XIX. Portugal, ao contrário da Espanha, não criou instituições de ensino superior na colônia brasileira. Os habitantes do Brasil que obtiveram educação superior durante o período de 1500 a 1800, o obtiveram na Europa. As primeiras escolas brasileiras de ensino superior eram cópias pioradas das escolas portuguesas, até porque a ignorância da população, acumulada durante 300 anos, não podia exigir educação melhor.

A mudança do regime político no final do século XIX não melhorou em nada o ensino superior brasileiro, pois mantinha a mesma dependência econômica dos países estrangeiros, além de conservar as características sociais até então vigentes. A única mudança foi, efetivamente, um aumento no número de instituições. A primeira universidade brasileira foi, para alguns, a Universidade Federal do Paraná reconhecida pela Lei n.º 1284 de 27 de março de 1913 (Westphalen, 1987; Carneiro, 1971) e para outros, a Universidade Federal do Rio de Janeiro, criada em 1920 para conceder o título de Doctor Honoris Causa ao Rei Alberto I da Bélgica. A partir de então, houve um crescimento no número de escolas de ensino superior que posteriormente se tornaram universidades, até que, em 1968, por volta da reforma universitária, havia 782 instituições (Fragoso Filho, 1984).

As universidades aqui, passaram por diversas modificações, entre reformas e projetos. A primeira reforma data de 1879 – de Leôncio de Carvalho – que instituiu o regime de frequência livre; e a primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), de 1961 que mais tarde abriria caminho para a Reforma Universitária de 1968, a mais marcante de todas as reformas (Ruas, 1978).

A primeira LDB flexibilizou-se, permitindo que o aluno tivesse acesso, mediante o vestibular à carreira superior e possibilitou o aproveitamento de estudos de modo que o aluno pudesse se transferir para outro curso sem perder os estudos já feitos (Saviani, 1998). A primeira reforma a essa LDB foi a lei 5.540/68 – a Reforma Universitária. Essa reforma começou com os Decretos n.º. 53, de 1966, e n.º. 252, de 1967, pelos quais se estabeleceu a nova estruturação para as universidades federais (Ruas, 1978).

As principais medidas da reforma de 1968 foram:

- a) Departamentalização – com objetivo de eliminar a duplicidade de trabalho e aumentar a utilização dos recursos, espaço, instalações e professores, reunindo-se num só departamento as disciplinas afins;
- b) Matrícula por disciplina – os alunos construindo seu currículo conforme os pré-requisitos estabelecidos e de acordo com seus interesses intelectuais e

profissionais. Inclusão de disciplinas optativas e eletivas. Assim haveria uma economia, pois disciplinas obrigatórias para uns poderiam ser eletivas para alunos de outros cursos, aproveitando-se recursos, espaços e professores;

- c) Organização do currículo em duas etapas: estabeleceu um curso básico para aproveitamento de capacidade ociosa em alguns cursos superiores de pequena procura. O vestibular era realizado por área de conhecimento; após o ingresso, todos os estudantes passariam um ano cursando disciplinas de um curso básico, preparatório para todos os cursos daquela área de conhecimento, depois classificados de acordo com suas escolhas individuais, com a disponibilidade de vagas em cada curso e com o seu desempenho no curso básico (constituindo uma forma de vestibular interno);
- d) Unificação do vestibular por região (dentro de uma mesma área de conhecimento) e ingresso por classificação;
- e) Conselho Federal de Educação: estabeleceria o currículo mínimo e a duração mínima dos cursos;
- f) Fragmentação do grau acadêmico de graduação (licenciaturas curtas, por exemplo). O objetivo de tal fragmentação era o aumento do atendimento da demanda de vagas;
- g) Corpo docente passaria a ter participação com direito a voto nos órgãos colegiados das universidades e estabelecimentos isolados;
- h) Institucionalização da pós-graduação. Os objetivos eram: formar professores para o ensino superior da graduação, formar pessoal de alta qualificação para empresas públicas ou privadas e para a burocracia governamental, estimular estudos e pesquisas que servissem ao desenvolvimento do país.

O anteprojeto transformou-se na Lei 5.540/68, de 21 de novembro de 1968, implantada de forma autoritária, não contando nem com a participação crítica da sociedade, nem com a atuação do legislativo, que se omitiu. Ocorre a 'modernização'

da universidade, sem dar-lhe um caráter inovador ou revolucionário. Sobre isso, Alves comenta:

“racionalizadoras não tiveram o efeito unificador, aclamado pela comunidade. Temos uma universidade fragmentada, submetida, no entanto, ao controle rígido da reitoria e dos estatutos. A centralização gerou uma burocracia cujas regras regulamentam e contêm o desenvolvimento e o fluir das atividades.” (Alves, 1988)

Como conseqüência das medidas adotadas na década de 60, o ensino superior brasileiro foi caracterizado por um crescimento acentuado de estudantes e instituições na década de 70; aumento da participação do setor privado para atender a demanda de alunos; discrepância no número de instituições por região; instituição de diferentes tipos de estabelecimentos – universidades, faculdades, fundações, estabelecimentos isolados, federações de escolas.

Mas o ensino superior, como era de se esperar, continuou apresentando sérios problemas. Em 1986, dados apontaram alguns deles (Demo, 1996):

- presença insistente de cursos não modernos, sobretudo em estabelecimentos particulares;
- ao lado da baixa oferta e procura por cursos modernos, altíssimas taxas de evasão nestes cursos, em especial em exatas e biológicas, nas mesma proporção que letras;
- embora indiretamente, os dados insinuem que a educação superior não tem condições mínimas para ser produtiva de conhecimento próprio, colocando à disposição da sociedade e do estudante, instrumentações formais atualizadas; estabelecimentos particulares, e mesmo as ditas universidades novas, são tipicamente, para não dizer exclusivamente, instituições de ensino, contrariando a expectativa mais fundamental de uma educação emancipatória e moderna.

Novamente, em 1997, a educação no Brasil passa por mudanças com a nova Lei de Diretrizes e Bases. Em seu texto, o ensino superior é visto como responsável pela valorização dos profissionais de educação, promovendo aperfeiçoamento profissional

continuado, possibilitando progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho. Ela também deixa claro o que se espera das instituições de ensino: promover a criação de conhecimento e repassá-lo à comunidade.

Discutimos a questão do ensino superior no Brasil. Examinaremos agora, o conceito de estratégia organizacional direcionando-a, especificamente, às estratégias acadêmicas das universidades brasileiras.

ESTRATÉGIA ORGANIZACIONAL – ESTRATÉGIAS ACADÊMICAS

ESTRATÉGIA ORGANIZACIONAL

O assunto Estratégia desenvolveu-se dentro dos estudos de Administração do seguinte modo:

Em 1957, Ansoff publicou um artigo sobre estratégias de diversificação, um dos primeiros passos do Planejamento Estratégico. Mais tarde na década de 60, com a publicação de *Estratégia Empresarial*, surgem os conceitos de estratégia, sinergia, análise ambiental e planejamento estratégico (Ansoff), e com a publicação de *Miopia em Marketing*, de Levitt, surgem os conceitos de missão, integração estratégica, estrutura e sistemas de gestão.

Com a evolução do pensamento, na década de 70 Ansoff, Declerk e Hayes (1975) publicam o livro *Do Planejamento Estratégico à Administração Estratégica* onde apontam para a importância de novas competências e culturas gerenciais para a ampliação do processo estratégico nas empresas e Stevenson (1976) sugere uma metodologia de pontos fortes e fracos e a sua importância no Planejamento Estratégico.

Por causa da velocidade das mudanças ambientais, nos anos 80, os conceitos “tomaram a forma integrada; disseminou-se a metodologia da análise ambiental e da análise das dimensões internas da empresa como instrumentos de aplicação em tempo real para a elaboração do planejamento estratégico”. Surge a Escola da Escolha Estratégica, caracterizada pela aversão a riscos e considerando que as condições pessoais e organizacionais dependem dos decisores (Bulgacov, 1997).

No último decênio, surge uma visão holística de estratégia, considerando stakeholders, ambiente, competição, cooperação, etc. Mintzberg (1991) insere o conceito de mudança planejada e emergente, mudança incremental e estratégica, apoio político (interno) e ambiental. Na mesma época, Pettigrew, Ferlie e McKee (1992) apresentam uma abordagem holística considerando conteúdo, processo e contexto.

Embora presente há algum tempo e sendo matéria de diversos estudos, ainda não existe um conceito universal sobre estratégia. Muitos autores abordam o tema baseados em diferentes enfoques, alguns deles são apresentados abaixo:

Para Porter (1997, 7. ed.), estratégia é a criação de uma posição única e valiosa, envolvendo uma série de atividades diferentes. Mais tarde ele a define argumentando que “estratégia se refere às ações que uma empresa planeja em resposta a mudanças em seu ambiente externo, em seus clientes e em seus concorrentes, ou prevendo essas mudanças” (1996).

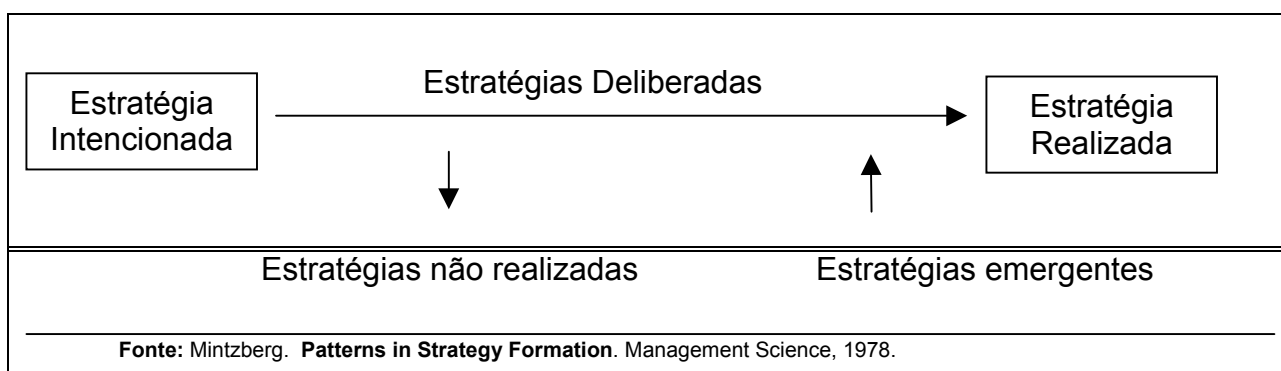
Mintzberg (1991) define estratégia de cinco formas diferentes. São elas:

- como Estratagema – pode ser vista como um movimento de um jogo, onde a real intenção é a ameaça;
- como Plano – em que há um curso consciente e intencional de ação;
- como Posição – é como a organização se identifica no ambiente;
- como Perspectiva – é a maneira da organização observar o mundo;
- como Padrão – em que há consistência no comportamento da empresa.

Nesta última abordagem, considera-se que a estratégia intencionada pode diferir da realizada. É a partir daí, que surge a distinção entre estratégia deliberada e emergente. Uma estratégia é considerada deliberada quando parte da própria organização que antecipa uma mudança em seu modo de atuação em função de sua leitura do ambiente. Quando uma estratégia é deliberada, diz-se que é voluntária, espontânea, decorrente de um curso de ação intencionado; procura-se promover uma mudança no comportamento dos indivíduos, melhorando sua habilidade analítica; baseia-se na premissa da escolha estratégica.

Emergentes são as estratégias involuntárias, aquelas que se apresentam como contingentes para a sobrevivência da organização. Estas são fruto do determinismo, onde o ambiente se encarrega de estabelecer as mudanças estratégicas necessárias à organização que é considerada como sistema aberto, influenciando e sendo influenciada pelo ambiente. Fazem parte dessa abordagem: o modelo de Ecologia Populacional, Ciclo de Vida Organizacional e a Teoria do Conflito Sistêmico como determinantes da estratégia a ser adotada pela organização. (Mintzberg e Quinn, 1991; Hinings e Greenwood, 1989; Wilson, 1995)

Figura 3 – Estratégias organizacionais



Ansoff e MacDonnel (1993, p. 70) definem estratégia como “um conjunto de tomada de decisão para a orientação do comportamento de uma organização”.

Segundo Quinn, estratégia é um modelo ou plano que integra os objetivos maiores, as políticas, e conduz uma seqüência de ações para obtê-los (1991). Também Stoner (1995) e Certo e Peter (1993) corroboram a idéia de que estratégia é o curso de ação que uma organização desenvolve para a consecução de seus objetivos maiores.

Sandroni defende que estratégia empresarial é a “forma de agir das empresas, dentro de uma perspectiva temporal e em decorrência de análise de determinada conjuntura” (1996).

À elaboração das estratégias e ao modo como elas são validadas e implementadas, dá-se o nome de Processo Estratégico (Ansoff, 1993). O propósito desse processo é visto como “o uso eficiente do processo administrativo para elaborar e

implementar boas estratégias” (Chakravarty e Doz, in: Bulgacov, 1997).

O primeiro passo do processo estratégico é a elaboração de alternativas estratégicas para a organização. Mintzberg (1973) identificou três modos de se proceder esta elaboração, que são:

- empreendedor – onde a figura do líder é tida como responsável por decisões arrojadas e arriscadas para a organização;
- adaptativo – adaptação incremental (pequenas atitudes) da organização em resposta ao seu ambiente;
- planejado – a partir de análise formal do ambiente, as estratégias são elaboradas para guiar a organização no futuro.

Não existe a maneira certa de elaborar-se uma estratégia, existe a maneira mais adequada ao contexto da organização em dado momento. Para que se desenvolvam estratégias apropriadas, é necessário um processo estratégico que envolva toda a instituição, isto facilitará a posterior implementação das estratégias escolhidas.

Após a fase de elaboração das alternativas estratégias, procede-se a escolha estratégica que é a opção por uma ou mais estratégias que melhor atendam aos objetivos da organização. É então que o processo estratégico passa a promover a sua implementação.

No entanto, como já vimos, existem estratégias que não foram escolhidas pela organização, mas que se tornam contingentes para seu bom funcionamento é nesse ponto que o processo estratégico é condicionado pela adaptação estrutural que determinará a integração da nova estratégia a sua estrutura e restabelecerá o equilíbrio organizacional (Chandler, 1962).

Planejamento Estratégico é um “processo continuado e adaptativo, através do qual uma organização define (e redefine) sua missão, objetivos e metas, seleciona estratégias e meios para atingi-los, num determinado período de tempo, através da

constante interação com o ambiente externo” (Meyer, 1988). Este planejamento se compõe de seis etapas, a saber:

1. definição da área de atuação;
2. análise ambiental externa;
3. análise ambiental interna;
4. identificação de valores, expectativas e necessidades dos participantes da organização;
5. integração e coordenação;
6. implementação e acompanhamento (depois de escolhidas as estratégias da organização).

Essas etapas são comuns a todas as organizações, incluindo as universidades, apesar de nestas ele “ainda estar engatinhando” (Meyer, 1988). Isto porque as instituições de ensino superior são organizações complexas, com certas características como: ambigüidade de objetivos, estes são vagos e ambíguos para lidar com a incerteza; serviço baseado na clientela, a organização “processa pessoas”; tecnologia problemática, o processo de aprendizagem é individual e o ritmo é pessoal; profissionalismo, os profissionais não se sujeitam facilmente aos esquemas de administração utilizados em outros tipos de organizações (Finger, 1988).

Além disso, existe a questão da autonomia universitária que data de 1931 e na prática “envolve dois aspectos distintos: por um lado a liberdade de pesquisar e ensinar e, por outro, a de administrar-se e gerir seus recursos” oriundos na sua maior parte do governo, seja ele federal, estadual ou municipal (Vahl, 1991). Existe, portanto, um grande limitador às ações das organizações públicas de ensino superior, o orçamento. Os recursos dessas universidades “não apenas deixam de se valorizar, são também depreciados e degradados por força de desinvestimentos. Por sua vez, a degradação patrimonial onera a manutenção, sacrificando o apoio à atividade acadêmica e

investimentos prioritários” (Façanha et al., 1996).

Dessa forma, nas universidades, depois de processado o planejamento estratégico, deve-se comunicar aos participantes da instituição:

- “quais os objetivos globais da universidade a curto, médio e longo prazo;
- quais os objetivos da unidade e departamento ao qual participante pertence;
- qual o comportamento que a unidade e departamentos esperam dos seus membros, em termos da sua posição na estrutura da unidade e departamentos e da sua categoria de professor, aluno, ex-aluno ou funcionário administrativo” (Trevisan, 1982).

Existem, no entanto, diversas críticas quanto ao uso restrito do planejamento estratégico. Este é visto como uma ferramenta organizacional diferenciando-se, contudo, da Administração Estratégica – veja quadro abaixo (Ansoff, 1991).

Quadro 2 – Diferenças entre planejamento estratégico e administração estratégica

PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO	ADMINISTRAÇÃO ESTRATÉGICA
Decisões ótimas	Busca de resultados estratégicos
Gestão de planos	Gestão por resultados
Processo analítico	Processo de ação organizacional
Concentra em variáveis empresariais (econômicas e tecnológicas)	Amplia a atenção para variáveis múltiplas (psicológica, social e política)
Escolhe coisas a fazer	Coisas para fazer e as pessoas que as farão

Fonte: Ansoff. **A Nova Estratégia Empresarial**. São Paulo: Atlas, 1991.

A Administração Estratégica, no modelo do autor, diz respeito à formulação estratégica, na concepção do potencial da instituição e na gerência do processo de implantação das estratégias escolhidas e no desenvolvimento das potencialidades da organização. No entanto, os fatores sociais e psicológicos envolvidos no processo são considerados, por serem determinantes dos fenômenos organizacionais.

Desde o modelo de Mintzberg (1978), desenvolveram-se tipologias sobre as estratégias de uma organização, no intuito de facilitar sua análise. No entanto, esses modelos não são rígidos ou únicos e nota-se que todos eles mantêm a noção de estratégia deliberada ou emergente.

Os tipos de estratégias que podem ser adotadas por uma instituição são sumarizadas, de acordo com Hardy e Fachin (1996) do seguinte modo:

- **Estratégia planejada:** se assemelha à noção de estratégia deliberada. Consistente em intenções precisas, formuladas e articuladas pela liderança principal (central) da organização. É sustentada por controles formais e tende a ocorrer num ambiente predizível e controlável.
- **Estratégia empreendedora:** existe na visão não-articulada do líder. As estratégias são relativamente deliberadas mas, porque não são explicitadas, se possibilita ao líder mudá-las rapidamente e, assim, as estratégias podem emergir.
- **Estratégias ideológicas:** existem como um forma coletiva de todos os atores organizacionais. São relativamente difíceis de mudar em virtude das crenças compartilhadas e do controle que se firma na socialização de seus membros. São, também, relativamente deliberadas – de acordo com a ideologia.
- **Estratégias “guarda-chuva”:** são metas amplamente definidas pela liderança, permitindo aos outros atores a decisão sobre a melhor forma de alcançá-las. Assim, o objetivo maior é deliberado, mas o caminho, em direção ao objetivo, emerge.

- **Estratégias processuais:** ocorrem quando a liderança controla aspectos processuais tais como contratações, a composição das comissões, as promoções. Em outras palavras, os líderes contratam, promovem, indicam os membros da comissões, estabelecem termos de referência de tal sorte a criar as condições mais prováveis a que os resultados pretendidos surjam, emirjam.
- **Estratégias desconexas:** ocorrem em partes distintas da organização e não têm nenhuma relação com, ou mesmo contradizem, estratégias ditas “organizacionais”. Estratégias desconexas podem ser deliberadas ou emergentes, dentro de cada unidade específica. Qualquer estratégia organizacional pode somente emergir – em geral em razão do acaso – se certas estratégias desconexas caminham numa direção determinada.
- **Estratégias consensuais:** são negociadas entre os membros, ou são formadas por ajustamento mútuo entre os mesmos, mas na ausência de diretivas centrais.
- **Estratégia imposta:** refere-se à imposição de diretivas estratégicas, sobre a organização, por forças externas à mesma.
- **Estratégia não realizada:** são estratégias pretendidas que não conseguem se materializar em termos de ações efetivas.

Os autores esclarecem que a tipificação de tomada de decisão nas organizações do tipo universitárias, dadas suas peculiaridades, vem sendo abordada de acordo com quatro modelos puros – a saber: burocrático, político, anarquia organizada e colegialidade. No entanto, esses modelos podem ser mistos, dependendo de fatores como tamanho, história, prestígio, dependência em relação a governos, etc. Eles sugerem que haverá ligações entre a configuração e a estratégia adotada pela universidade (1996). Examina-se a seguir, cada um desses modelos.

A Burocracia Profissional

Mintzberg, trata de organizações profissionais ou burocracias profissionais: organizadas em torno de especialistas, caracterizadas pelo conhecimento e habilidades de seus profissionais que têm considerável controle sobre o próprio trabalho de forma relativamente independente de seus colegas, mas estreitamente relacionados com seus clientes. Nessas organizações a ênfase recai sobre a natureza profissional da autoridade, ou seja baseia-se na habilidade dos profissionais; a estrutura apresenta-se com uma estreita linha média, uma pequena tecnoestrutura e um grande núcleo operacional – este último é o elemento principal dessa estrutura; o administrador é responsável por solucionar problemas na estrutura e tem um papel fundamental no relacionamento entre a organização e seus influenciadores externos (governo, associações de clientes e comunidade); as pessoas são organizadas em escaninhos ou programas para os quais se elabora uma série de procedimentos padrões para serem seguidos em cada um deles³; as unidades são frouxamente ligadas à organização maior, tendo uma existência de certa forma autônoma; enquanto o nível operacional tem autonomia e liberdade acadêmica, o apoio administrativo apresenta-se organizado na forma tradicional da burocracia; é a submissão a valores profissionais que garante a união dos membros entre si – são esses valores que tornam possível o auto-governo (Mintzberg, 1991; Hardy e Fachin, 1996).

Usando a definição de estratégia como padrão, segundo Mintzberg, a formação da estratégia nas organizações profissionais tem características próprias: não é determinada pela administração e sim pelas decisões individuais dos professores e dos envolvidos nas demais áreas da instituição (Hardy e Fachin, 1996). Ela é resistente ao planejamento estratégico formal, é “anarquicamente organizada”, ou seja, a formulação das estratégias é considerada como “lata de lixo”, onde as decisões não são tomadas intencionalmente, são determinadas por ausência de ação ou por acidente.

Na maioria das organizações do tipo profissional, a área chave no processo de formação estratégica é a elaboração da missão básica, função que é significativamente controlada pelos profissionais. O processo de formação das estratégias envolve muitas

³ Esses programas são os próprios cursos que embora diferentes, recebem, todos eles, um conjunto de disciplinas a serem ministradas, mas são igualmente padronizados.

peças diferentes, incluindo administradores, profissionais, individualidade e coletividade. Sendo assim, a estratégia resultante, não raro, é bastante fragmentada. Por causa dessa fragmentação e do grande número de pessoas envolvidas, as reorientações na estratégia são desencorajadas o que torna a organização, num nível mais alto, extremamente estável e as estratégias, algumas vezes, “caducas” (Mintzberg, 1991; Hall, 1984). Este tipo de organização limita a inovação dentro da estrutura já existente. “As burocracias profissionais não são, portanto, direcionadas para promoção de mudanças radicais” (Hardy e Fachin, 1996).

Existem desdobramentos das burocracias profissionais que constituem subtipos de configurações de instituições, são eles: missionário, político, anarquia organizada e tecnocrático.

A Colegialidade

O modelo colegial reflete-se em toda estrutura, processo, comportamento e atitudes da instituição. A colegialidade engloba tanto estrutura, como um processo de decisão consensual visto que é caracterizada pelo nível de descentralização dentro de suas subunidades que têm autonomia em relação à administração geral. Desse modo, “presume-se a existência de um compartilhar tanto da responsabilidade como de premissas sobre a finalidade e os propósitos da organização; igualmente, identifica-se a ocorrência de alternativas geradas por especializações distintas e que as decisões ocorrem como resultado de processos de construção de consenso nos quais os participantes desejam contribuir com o tempo, o esforço e a informação necessários” (Hardy e Fachin, 1996). A união da instituição desenvolve-se através da disseminação dos valores organizacionais que criam o comprometimento dos membros com a organização maior, assegurando uma homogeneidade relativa dentro da universidade.

O Modelo Político

Esse modelo vê a universidade como um campo de desenvolvimento de interesses políticos. Uma organização dominada pelo poder político reflete

características como: processo de decisão mais linear e mais claramente definido, centralização do poder ao redor do reitor ou dos chefes de departamentos, menor participação do corpo docente nos órgãos superiores da organização e maior concentração de poder entre os principais alocadores de recursos externos (Balbridge in: Hardy e Fachin: 1996).

Segundo Morgan (1996), a política organizacional pode ser analisada de forma sistemática através de um enfoque nas relações entre interesses, conflito e poder. Ela nasce, quando as pessoas pensam e agem diferentemente. Essa diversidade cria uma tensão que precisa ser resolvida por meios políticos.

Os interesses dentro de uma organização, para compreender-se a política organizacional, devem ser analisados sob a maneira de posicionamento pessoal diante dos conflitos. Os interesses nas tarefas estão relacionados com o trabalho que o indivíduo deve desempenhar. Os interesses de cada carreira são as aspirações e visões daquilo que o futuro de cada indivíduo deve ter na organização. E os interesses extramuro são as personalidades individuais, atitudes, valores, preferências, crenças e conjunto de comprometimento com o mundo exterior. Os interesses mudam e criam tensões que são o centro da atividade política. Tais tensões entre diferentes interesses tornam a relação de cada indivíduo com o trabalho inerentemente política.

Segundo o modelo político, toda a atividade organizacional é baseada em interesses, pois os objetivos organizacionais, a estrutura, a estruturação de cargos, o estilo de liderança e outros aspectos formais do seu funcionamento têm uma dimensão política da mesma forma que o mais óbvio jogo de poder e conflitos. O seu principal ponto positivo é a aceitação da realidade política como fator positivo e construtivo na criação de um ambiente estável nas organizações.

A Anarquia Organizada

Este modelo desenvolve-se quando a organização tem objetivos ambíguos, tecnologia problemática, a participação é fluída, serviço ao cliente, alto grau de

profissionalismo, vulnerabilidade ambiental e estrutura mais complexa – onde as decisões devem passar por várias camadas decisórias. Essa estrutura diminui a iniciativa dos professores em elaborar grandes mudanças por causa da dificuldade para angariar apoio às propostas específicas, embora eles possuam algum controle sobre a forma de ensinar e sobre os projetos de pesquisa que desenvolvem. Por essas características, “os eventos ocorridos numa anarquia organizada não podem ser deduzidos pura e simplesmente a partir das intenções e dos interesses individuais” (Hardy e Fachin, 1996).

Sendo assim, as decisões são tomadas ao acaso ou por ausência de ação, esse processo é chamado de *garbage can* ou “lata de lixo”, aproximando-se de um tipo extremo de burocracia profissional (Mintzberg, 1991).

Em algumas organizações, onde a estrutura é demasiada complexa, esse tipo de processo decisório pode se tornar a regra. Em outras, ele é somente adotado em decisões periféricas, ficando as decisões mais importantes para a arena política, onde se mobilizam recursos políticos para influenciar os acontecimentos.

O modelo de administração universitária anarquicamente organizado, em geral, acarreta a ausência de uma estratégia acadêmica integrada, impede uma análise racional na determinação das estratégias e os procedimentos burocráticos, embora existentes, não são em geral utilizados para a tomada de decisões estratégicas, recaindo, também estas, em processos do tipo “lata de lixo”.

Além desses modelos puros, existem também os modelos mistos, os quais apresentam características de dois ou mais modelos, dependendo da natureza de um assunto específico em debate, por exemplo: decisões mais centrais na anarquia organizada podem ser tratadas de acordo com outro tipo de processo diferente da “lata de lixo” .

A configuração das organizações universitárias pode desenvolver-se a partir do modelo de tomada de decisão adotada ou desdobrando-se de acordo com elementos como poder, objetivos e meios para alcançar esses objetivos. Em todos esses modelos,

contudo, pode haver permeabilidade quanto à forma de tomada de decisão em diferentes áreas da instituição. Vejamos, resumidamente, alguns modelos propostos e suas principais características:

A Adhocracia

A organização que se configura como adhocracia apresenta times multidisciplinares de especialistas com o objetivo de desenvolver um projeto – em universidades, esses projetos podem ser os cursos, novas faculdades, departamentos ou centros de pesquisa. No entanto, devido aos recursos limitados, a adhocracia, diferentemente da burocracia profissional, precisa manter as decisões financeiras, ainda sobre o controle central da instituição. Isso, segundo Mintzberg (1991), torna evidente duas formas distintas de adhocracias: a operacional (voltada para os clientes, onde o trabalho administrativo e operacional se misturam) e a administrativa (voltada para si mesma, onde o corpo operacional tem relativamente pouca importância). Em adhocracias universitárias costuma haver um equilíbrio entre direção centralizada e ação descentralizada; considerável autonomia acadêmica por parte dos professores – parte deles e são por eles executadas as inovações; compromisso por parte dos especialistas com a missão organizacional; estrutura matricial; encorajamento para que assumam riscos, e a estrutura universitária exibe um alto grau de mudança para acomodar a inovação (Hardy e Fachin, 1996). Entretanto, quanto mais antiga a organização se torna, a tendência é que esta se burocratize para dirigir a instituição a um ambiente mais estável (Mintzberg, 1991).

A Estrutura Simples

Nesse tipo de organização, o poder é centralizado no líder, embora possa haver atividade política; os objetivos são estabelecidos pelo empreendedor e muito provavelmente andam ao redor do conceito de crescimento; o controle é assegurado pelo poder do líder e a mudança emana de uma visão empreendedora. Em geral essas organizações são pequenas e sua tecnologia não é sofisticada (Hall, 1984).

A Organização Carismática

Mesmo na presença de uma estrutura burocrática formal, o líder carismático assume o controle da instituição e é responsável pelas mudanças, por suas características pessoais – seu carisma, sua visão empreendedora é compartilhada pelos demais membros da organização. A união do grupo é conseguida através da adesão à ideologia disseminada pelo líder. A instituição volta-se para o crescimento ou, em caso de crise, para a recuperação (Hardy e Fachin, 1996; Weber, 1966).

A Organização Missionária

Constituindo-se num subtipo da burocracia profissional, a organização missionária apresenta-se com poder descentralizado e compartilhado; o objetivo centra-se ao redor do conceito de excelência; o controle é mantido através da ideologia e compromisso com a missão organizacional; procura-se a perfeição e uma estabilidade relativa (Hardy e Fachin, 1996).

A Organização Tecnocrática

Nessa organização, as decisões são tomadas por especialistas, de forma racional, com o objetivo de otimizar decisões. Os tecnocratas que se ocupam dessas análises têm assim, considerável poder. Sendo um subtipo de burocracia profissional, tem como fator dominante a autoridade técnica. Dessa forma, o controle é baseado na autoridade racional, e a mudança emana das análises racionais. (Kwasnicka, 1989; Hardy e Fachin, 1996).

A Máquina Burocrática

De acordo com Weber (1966), a burocracia apresenta-se com as seguintes características: poder nas mãos dos administradores; o objetivo é alcançar a eficiência o que exige controle das atividades dos profissionais (professores) através de normas legais e regulamentos; estrutura hierarquizada e as mudanças se originam do planejamento central.

A Forma Divisional

A forma divisional ou departamentalizada é aquela em que cada divisão ou departamento tem uma estrutura relativamente própria. Em geral, em universidades, esse tipo de organização desenvolve-se quando, antes da criação da universidade, já existiam faculdades que trabalhavam de forma autônoma. Nessas instituições, pelo menos no início, os diretores das faculdades retiveram muito do poder original, passando, posteriormente, para os gerentes de divisão. A ação da organização é no sentido de ampliação através da diversificação em diferentes áreas ou locações. A mudança é proposta pela ação dos gerentes ou chefes de departamentos (Hall, 1984; Hardy e Fachin, 1996).

O quadro abaixo resume as configurações universitárias possíveis de acordo com poder, objetivos e meios para alcançá-los.

Quadro 3 – Configurações universitárias.

Configuração	Poder	Objetivos	Meios
Estrutura Simples	Centralizado no líder	Crescimento	Visão empreendedora
Burocracia Carismática	Centralizado no líder	Crescimento ou recuperação	Visão empreendedora e ideologia
Burocracia Profissional	Descentralizado	Desenvolvimento profissional	Normas profissionais
Missionária	Disperso e compartilhado	Excelência	Interesse comum
Política	Descentralizado (para os grupos de interesse)	Aquisição de recursos	Interesse próprio
Anarquia organizada	Disperso e ineficaz	Ambíguo	Desinteresse
Tecnocrática	Centralizado e descentralizado nos tecnocratas	Otimização	Análise
Máquina Burocrática	Centralizado na administração	Eficiência	Burocracia

Adhocracia	Centralizado e descentralizado nos especialistas	Inovação	Resolução de problemas
Forma Divisional	Descentralizado nos gerentes de divisão	Crescer em âmbito	Diversificação
Estrutura Simples	Poder do empreendedor	A partir do líder	Sim! Mas o líder pode suprimi-la
Burocracia Carismática	Carisma	A partir do líder	Não! A visão do líder é compartilhada
Burocracia Profissional	Socialização	A partir dos profissionais	Depende!
Missionária	Normas compartilhadas	A partir do consenso	Não! A visão é comum
Política	Uso do poder	A partir da política	Sim! Entre os grupos de interesse
Anarquia Organizada	Nenhum	Por acaso	Possivelmente! Mas sem efeito
Tecnocrática	Racionalidade subjetiva	A partir da análise racional	Possivelmente! contra os tecnocratas
Burocracia Mecanizada	Autoridade tradicional	A partir do planejamento central	Possivelmente! Contra o centro
Adhocracia	Alocação de recursos	A partir do centro e dos especialistas	Possivelmente! Pelos recursos
Forma Divisional	Políticas centrais	A partir dos gerentes de divisão	Sim! Entre divisões e o centro

Fonte: Hardy e Fachin. **Gestão Estratégica na Universidade Brasileira ; teoria e casos**. UFRGS, 1996.

As observações levantadas acima, servem para se situar na realidade do planejamento estratégico das universidades públicas e de suas estratégias. Observou-se que existe uma estreita relação entre estratégia e objetivos organizacionais. Todas as organizações, mesmo que não explicitamente, planejam estratégias para atingir esses objetivos (Palmeira, 1995), isto também é confirmado pelas organizações de

ensino superior. Esse estudo, concentra-se apenas nas estratégias acadêmicas deliberadas ou intencionadas dessas instituições, desconsiderando os fatores que as determinaram.

Para analisar as estratégias acadêmicas das universidades públicas, precisa-se descobrir quais são sua missão básica e funções básicas. É isto o que será discutido no tópico a seguir.

ESTRATÉGIAS ACADÊMICAS

Saviani (1986), falando sobre a universidade e o ensino, diz que “de acordo com a reforma universitária, três são as atividades-fim da universidade: o ensino, a pesquisa, e a extensão...”. Também, Ribeiro (1977) afirma que “o ensino, a pesquisa e a extensão são os objetivos da instituição universitária, em torno dos quais a Administração Acadêmica deve polarizar sua estratégia de atuação ou modernização”. Ribeiro ainda salienta que existe dentro da Administração Universitária uma subdivisão, quanto às atividades-fim ou meio:

- a) Administração Geral, para as atividades-meio;
- b) Administração Acadêmica, para as atividades-fim – aquelas aplicadas exclusivamente às funções acadêmicas da universidade.

Nesta pesquisa, nos concentramos nas estratégias da Administração Acadêmica, suas atividades-fim. De acordo com o artigo 43 da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a educação superior tem por finalidade:

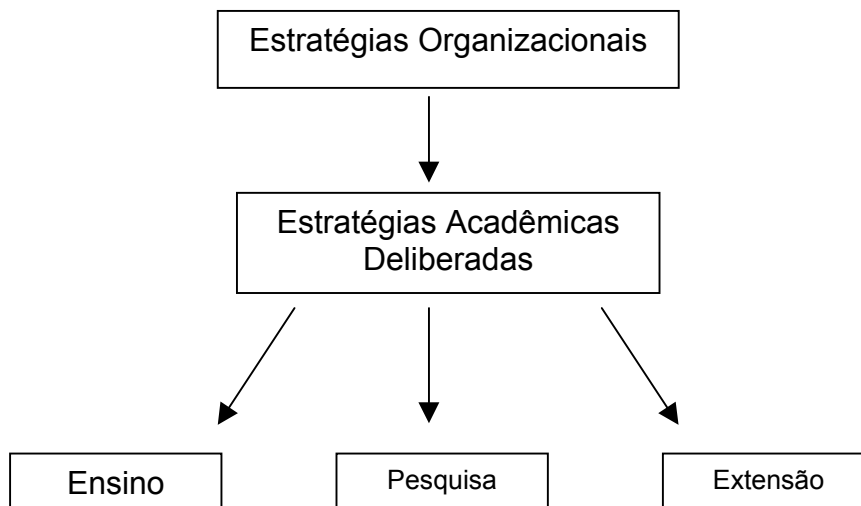
- I. estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimentos, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- II. incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, a criação e difusão da

cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

- III. promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- IV. suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- V. estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VI. promover a extensão, aberta à participação da população, visando a difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Nota-se que tanto na Reforma de 1968, quanto na nova LDB, as universidades brasileiras continuam sendo caracterizadas pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Por isso, entendemos estratégias acadêmicas como aquelas definições dadas pela instituição para essas atividades, como ilustra a figura 4.

Figura 4 – Estratégias acadêmicas



A atividade de ensino caracteriza-se pela transmissão de conhecimento, informações ou esclarecimentos indispensáveis à educação. No entanto, associado ao ensino está o conceito de adestramento, cópia e repasse de conhecimentos já formados. É preocupado com essa relação que Demo (1996) afirma que “ensinar continua função importante da escola e da universidade, mas não se pode mais tomar como ação auto-suficiente. ... Aprender é uma necessidade, de ordem instrumental, mas a emancipação processa-se pelo aprender a aprender”. Segundo ele, é fundamental ensinar a pesquisar.

A universidade é definida como um instrumento social que faz crescer as ciências através da pesquisa. É ela que concede à universidade sua identidade moderna (Fragoso Filho, 1984). A pesquisa é vista como instrumento necessário para que a universidade possa acompanhar o desenvolvimento do país e promover sua autonomia, pois é na universidade que a pesquisa científica se dá em menor comprometimento com os interesses do capitalismo internacional (Sobral, 1989). Pesquisa é o “diálogo crítico com a realidade, culminando na elaboração própria e na capacidade de intervenção. Em tese, pesquisa é a atitude do aprender a aprender” (Demo, 1996). No entanto, no Brasil, a pesquisa científica nas universidades tem sido mais um ideal que uma realidade, pois limitada pelos recursos financeiros, técnicos, políticos, materiais e humanos, ela pouco pode neste campo. No entanto, apesar das

limitações, ela continua sendo a alma da vida acadêmica, como princípio científico e educativo e como estratégia de produção de conhecimento e desenvolvimento da cidadania (Demo, 1996)

Extensão, diz respeito à maneira que a universidade possui para estar em contato com a comunidade, levando até ela, seus conhecimentos e também aprendendo com ela. Através da extensão, é possível melhorar a qualidade do ensino e entender as necessidades da comunidade. Essa atividade está fundamentada no princípio de que o conhecimento deve ser compartilhado com todos os membros da sociedade e não somente aos que frequentam a universidade. “Na legislação universitária brasileira, as atividades de extensão são previstas como forma de dar oportunidades aos estudantes de participar em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral de desenvolvimento” (Fragoso Filho, 1984). A extensão universitária é vista pelas universidades como: “uma saída dos contornos convencionais da universidade, realizada por professores e alunos, para transbordar sobre a comunidade o fruto de sua elaboração mental e técnica, buscando prestar serviços, ministrando cursos, inserindo-se nos projetos regionais, estaduais, nacionais de desenvolvimento, por atividades indissociadas dos departamentos, os quais, quando necessários, se vinculam a projetos intermultidisciplinares, intermultidepartamentais com a finalidade de integrar a universidade à comunidade, de modo a realimentar o sistema de ensino, bem como as atividades de pesquisa” (Mascaro apud Fragoso Filho, 1984).

Essas definições gerais, sobre estratégia em universidades, atividades de ensino, pesquisa e extensão, serviram de base na orientação da coleta de dados desse estudo.

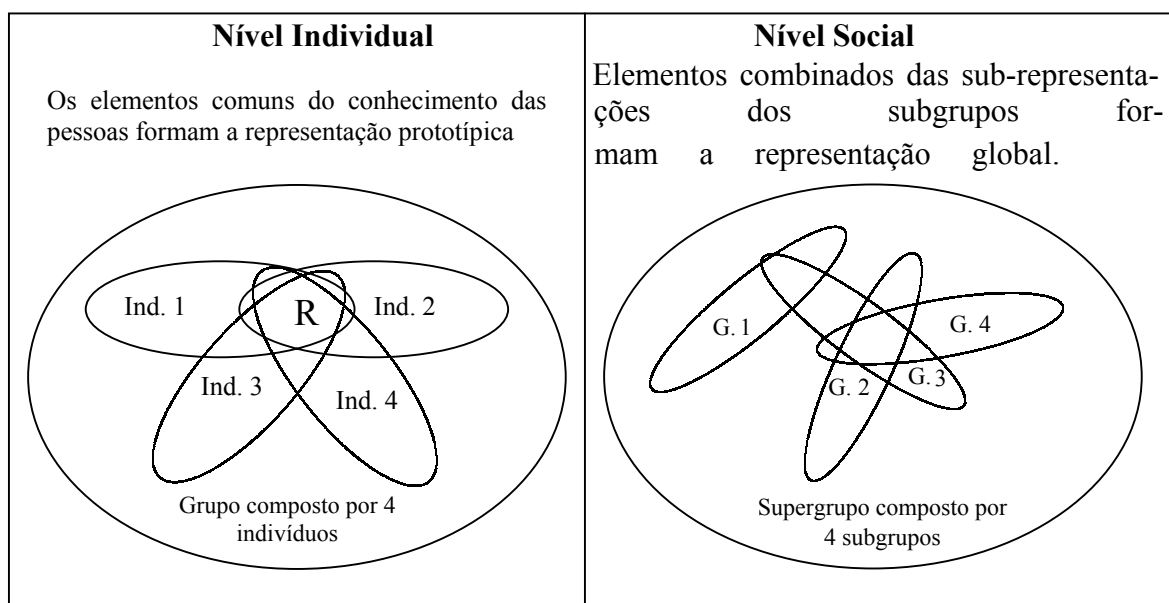
Visto o referencial teórico sobre o qual se debruça esta pesquisa, passa-se a apresentação de sua base metodológica.

3. REFERENCIAL METODOLÓGICO

Apresentadas as justificativas e o referencial teórico que serviram de base para o desenvolvimento do estudo, cabe agora expor o referencial metodológico, “os caminhos, os instrumentos usados para se fazer ciência” sobre o qual esta pesquisa se debruçou (Demo, 1995). Primeiramente, convém analisarmos as representações sociais sob a ótica metodológica, para situarmos este estudo.

As representações sociais envolvem a) “respostas individuais enquanto manifestações de tendências do grupo de pertença ou de afiliação na qual os indivíduos participam” e, também, b) “uma expressão da realidade intra-individual; uma exteriorização do afeto” (Spink, 1995). Elas podem ser avaliadas em vários níveis de complexidade, esses são chamados de níveis de avaliação, dependendo da intenção do pesquisador. Dois desses níveis são sugeridos por Wagner (1995): o individual (refere-se a fenômenos subjetivos) e o social (reflete o grupo em estudo) – veja figura 5.

Figura 5 – Níveis de avaliação das representações sociais



Fonte: Wagner. **Descrição, Explicação e Método na Pesquisa das Representações Sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

Nesta pesquisa, procuramos desvendar as representações socialmente compartilhadas, e não seu processo de elaboração. Consideramos a diversidade de fatores que poderiam estar presentes dentro dessa representação, sendo dela constituintes. É aqui que se justifica o estudo de caso, procuramos abarcar todos os aspectos existentes como parte da representação compartilhada pelo grupo “professores de Administração”.

Considerando a ilustração acima, cabe explicarmos que “ainda que essas crenças [compartilhadas] podem pertencer a um nível de avaliação social ou ideológico, em termos teóricos, essas opiniões, representações e ideologias socialmente compartilhadas, são parte do nível de avaliação individual, na medida em que elas são avaliadas e medidas no sujeito individual ou podem ser atribuídas a um sujeito específico” (Wagner, 1995). Nesse sentido, “segundo a tradição Vigotskiana, o indivíduo é uma entidade social representante do grupo de pertença” (Vigotsky in: Spink, 1995).

Dessa forma, este estudo articula dois níveis de avaliação: o social – através de análise de documentos – constituindo um fato social que se refere ao grupo como um todo, e o individual – considerado individualmente através de entrevistas ou questionários – onde indivíduos específicos possuem uma representação igual sobre o objeto em estudo (Wagner, 1995, p. 157).

Em pesquisas onde se pretende descobrir qual a representação social elaborada pelo grupo, seu resultado é fruto da somatória da análise documental, da observação do pesquisador e da análise de conteúdo das entrevistas, através da técnica de associação de idéias. É a partir daí que se desvenda um esboço de teoria que, na maioria das vezes ainda não está plenamente mapeada (Spink, 1995).

Cabe ainda acrescentar-se que este trabalho identifica-se com a Escola Européia de Psicologia Social.

Esclarecidos esses aspectos fundamentais sobre o estudo de representações sociais, passa-se a pontuar o referencial metodológico dessa pesquisa.

OBJETIVOS DA PESQUISA

O objetivo geral da pesquisa consiste em desvendar qual é a representação social das estratégias acadêmicas, feita pelo professor universitário federal.

Os objetivos específicos, decorrentes daí, como citados na introdução, são: identificar as estratégias acadêmicas das instituições em estudo; descobrir como os professores dos cursos de Administração dessas universidades representam essas estratégias; verificar se ocorrem e quais são as diferenças entre as estratégias acadêmicas promovidas pela instituição e a representação social que os professores do curso de Administração fazem delas; tentar traçar um padrão de representação dentro de cada instituição; traçar pontos de semelhança ou diferença entre as representações das estratégias acadêmicas das duas instituições; contrastar os resultados obtidos nas duas instituições e estabelecer um possível padrão.

ESPECIFICAÇÃO DO PROBLEMA

“Qual a representação social, formulada pelos professores do curso de Administração, das estratégias acadêmicas de universidades federais?”

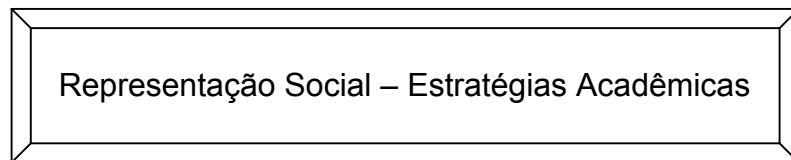
PERGUNTAS DE PESQUISA

O trabalho proposto responde às seguintes questões:

- Quais são as estratégias acadêmicas das organizações em estudo (atividades de ensino, pesquisa e extensão)?
- Como os professores dos cursos de Administração dessas universidades representam essas estratégias?
- Ocorrem diferenças entre as estratégias acadêmicas promovidas pela instituição e a representação que os professores dos cursos de Administração fazem delas? Quais?
- É possível estabelecer um padrão de representação para os cursos das duas instituições por contrastar os resultados obtidos?

- Em que tipo de tomada de decisão estratégica se enquadra cada uma das instituições pesquisadas?

APRESENTAÇÃO DAS CATEGORIAS ANALÍTICAS



Este quadro apresenta a relação que se procurou estabelecer entre os conceitos de Representação Social, segundo a Escola Européia (representada pelas contribuições de Jodelet e Moscovici) e Estratégia Organizacional, segundo as contribuições de Porter, Mintzberg e Quinn).

DEFINIÇÃO CONSTITUTIVA (DC) E OPERACIONAL (DO) DAS CATEGORIAS ANALÍTICAS

Representação social:

DC: relaciona-se aos valores existentes em dado grupo social referentes, nesse estudo, ao seu trabalho, ao modo como os profissionais de educação vêem, internalizam e percebem as estratégias acadêmicas das suas universidades e de que forma eles as reelaboram e influenciam outros do sistema social universitário de acordo com essa representação (Moscovici, 1978; Jovchelovitch, 1995).

DO: análise das declarações elaboradas pelos professores do curso de Administração, que manifestem sua representação de cada estratégia acadêmica da organização.

Estratégias Acadêmicas Deliberadas ou Intencionais:

DC: “curso consciente e intencional de ação” (Mintzberg, 1991); “modelo ou plano que integra os objetivos maiores, as políticas e conduz uma seqüência de ações para obtê-los” (Quinn, 1991), assim estratégias acadêmicas referem-se àquelas

elaboradas para a consecução das atividades-fim, das organizações de ensino superior, que são: ensino, pesquisa e extensão (Fragoso Filho, 1984).

- Ensino: atividade de dar aula e atividades diretamente ligadas a esta - preparação de aulas, orientação de alunos;
- Pesquisa: inerente à produção ou sistematização do conhecimento e suas aplicações;
- Extensão: atividades componentes dos processos educativos, cultural e científico, articulando de forma indissociável, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa, sob a forma de curso, serviços, estágios, publicações e outras ações desenvolvidas com a comunidade.

DO: A operacionalização desta categoria foi feita com base na análise de documentos organizacionais que determinem as estratégias para cada uma dessas atividades, e através do exame do compartilhamento das representações sobre ela, dentro dos cursos, por meio de análise das entrevistas do pessoal docente.

DELIMITAÇÃO E “DESIGN” DE PESQUISA

População e amostragem: A população da pesquisa é constituída pelos professores dos cursos de Administração da Fundação Universidade Federal do Rio Grande e da Universidade Federal do Paraná, esta escolha deu-se por conveniência. Procedeu-se um levantamento de quantos professores do curso de Administração existem nesses cursos, dentro de cada universidade. O tipo de amostragem utilizada foi a amostragem por julgamento ou intencional, ou seja, “os elementos relacionam-se intencionalmente de acordo com certas características estabelecidas no plano e nas hipóteses formuladas pelo pesquisador” (Richardson, 1989; Selltitz, 1987). Desse modo, foram escolhidos cinco professores dos cursos de Administração, seguindo o critério de maior envolvimento com a estrutura do curso e da instituição, dentro de cada universidade.

No caso da FURG, visto a universidade estar estruturada em departamentos, nem todos os professores do curso de Administração que

compõem o curso estão a par de sua estrutura e estratégia e de sua relação com a organização. Assim, a população da FURG, composta por 19 professores do curso de Administração, teve uma amostra de 05 professores do curso de Administração o que significa 26% da população.

A UFPR, onde a população é formada por 36 professores do curso de Administração, teve uma amostra de 05 elementos perfazendo 14% da população. O conjunto dessas sub-amostras formou uma amostra total de 10 elementos, o que quer dizer 18% da população total dos professores de Administração das duas universidades.

Delineamento da pesquisa: A pesquisa foi estruturada como estudo comparativo de casos que segundo Yin “investiga fenômenos contemporâneos dentro de seu contexto de vida real, em situações em que as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente estabelecidas” (1984). O estudo se caracteriza pelo enfoque exploratório descritivo qualitativo, onde não há manipulação de variáveis (Kerlinger, 1980). O método qualitativo foi escolhido por ser uma “forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social” (Richardson, 1989)

Design da pesquisa: estudo comparativo de casos. O nível de análise é o organizacional, as universidades encaradas como sistemas sociais, e a unidade de análise é constituída pelos seus respectivos cursos de Administração de Empresas. A escolha desse curso deve-se à carência de estudos sobre representação social na área de Administração.

COLETA DOS DADOS

A coleta dos dados deu-se através de fontes primárias (entrevistas e observação) e secundárias (análise de documentos e outras fontes de comunicação das organizações).

As entrevistas e observações podem enriquecer as informações obtidas, particularmente pela profundidade e detalhamentos das técnicas qualitativas. Essas

fontes primárias foram obtidas através de entrevistas guiadas com os professores do curso de Administração componentes da amostra, com o uso de gravador. Esta entrevista “é utilizada particularmente para descobrir que aspectos de determinada experiência produzem mudanças nas pessoas expostas a ela”, no nosso caso: a relação professor/estratégias acadêmicas. E também, através de observação não-participante onde “o investigador não toma parte nos acontecimentos objeto de estudo,...apenas atua como espectador atento.” Esse tipo de observação é indicado nos estudos exploratórios. (Richardson, 1989)

Fontes secundárias: foram obtidas através da análise de resoluções, relatórios da atividade docente, publicações para os vestibulandos e última atualização dos currículos. Essas publicações foram emitidas pelas universidades e/ou pelo MEC.

As fontes secundárias foram analisadas antes das fontes primárias para posterior comparação.

TRATAMENTO DOS DADOS

Foram empregados procedimentos qualitativos para tratamento dos dados, pois são adequados à compreensão dos fenômenos sociais enquanto processos dinâmicos vividos por grupos de indivíduos, principalmente quando se procura interpretá-los a partir do significado que as pessoas lhes atribuem (Richardson, 1989).

Os dados primários foram transcritos e submetidos à análise de conteúdo que, segundo Bardin (1979), é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”. As fases da análise de conteúdo, de acordo com Richardson (1989), são:

1. Pré-análise – fase de organização;
2. Análise do material – codificação, categorização e quantificação da

informação;

3. tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Os dados secundários passaram por uma análise documental que é “um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência. (...) o propósito a atingir é o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação com o máximo de pertinência”. (Richardson, 1989)

As diferenças entre a análise documental e a análise de conteúdo, segundo Richardson, são:

- A análise documental trabalha sobre os documentos. A análise de conteúdo sobre as mensagens;
- A análise documental é essencialmente temática; esta é apenas uma das técnicas utilizadas pela análise de conteúdo;
- objetivo básico da análise documental é a determinação fiel dos fenômenos sociais; a análise de conteúdo visa a manipular mensagens e testar indicadores que permitam inferir sobre uma realidade diferente daquela mensagem.

LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Um fator limitador surge quanto ao enquadramento das organizações estudadas, parece-nos pertencerem à anarquias organizadas, no entanto um estudo aprofundado de suas estruturas torna-se necessário para que isso possa ser afirmado com total certeza. Também, existe, dentro das universidades públicas, a questão política e de dependências de poder que não foram abordadas nesse estudo.

Esse estudo procurou desvendar qual a Representação Social elaborada pelos professores do curso de Administração, não foi considerado seu processo de produção com base na história dos elementos constituintes do grupo social, nem a totalidade de

envolvidos no sistema social “universidade”. Ficaram de fora das análises, a comunidade, os alunos e os demais membros da universidade. Estudamos uma representação prototípica, consideramos a Representação Social de um grupo envolvido no sistema social universitário mais amplo.

Além disso, foram consideradas apenas duas universidades públicas federais e não se pode estender os resultados para outras entidades públicas ou privadas.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nesse capítulo, são descritos os dados obtidos junto às organizações e sua análise. Antes, porém, convém lembrar aspectos teóricos e metodológicos que orientaram essa pesquisa.

Este estudo pretende desvendar a Representação Social que os professores dos cursos de Administração elaboram sobre as estratégias acadêmicas adotadas pelas universidades onde trabalham.

No referencial teórico, observou-se que Representações Sociais são “um conjunto de conceitos, proposições e explicações originados na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais” (Moscovici, 1978). Segundo Moscovici, representar alguma coisa é o mesmo que ter consciência dela.

Confirmando esse pensamento, para Jodelet (1986) “representar é ter lugar de, estar no lugar de. A representação é o representante mental de qualquer coisa: objeto, pessoas, acontecimentos, idéias, etc., cuja representação aparece como símbolo, sinal, signo”.

Também Grisez (1978) concorda que “representar é um sistema de valores, de noções e de práticas que possui uma dupla vocação: de início, instaurar uma ordem que proporcione aos indivíduos a possibilidade de orientarem-se no ambiente social, material, e de dominá-lo. Depois, assegurar a comunicação entre os membros de uma comunidade, propondo-lhes um código para nomear e classificar de maneira unívoca, as partes de seu mundo, de sua história individual ou coletiva”.

Nessa pesquisa, Representações Sociais são encaradas como valores existentes em dado grupo social referentes ao modo como os profissionais de educação vêem, internalizam e percebem as estratégias acadêmicas das suas universidades e de que forma eles as reelaboram e influenciam outros do sistema social universitário de acordo com essa representação (Moscovici, 1978).

As Representações Sociais podem ser estudadas de duas formas distintas, como foi explicitado no referencial metodológico. Aqui, ela articula dois níveis de avaliação: o social, através da análise de documentos – estes constituem um fato social que se refere ao grupo como um todo; e o individual, através das entrevistas com elementos específicos que possuem uma mesma representação sobre o objeto em estudo (Wagner, 1995).

Em pesquisas como essa, onde se quer descobrir qual a representação elaborada pelos indivíduos de determinado grupo social e não seu processo de elaboração, o resultado é fruto da somatória da análise documental, das observações feitas pelo pesquisador e da análise de conteúdo das entrevistas realizadas (Spink, 1995). Dessa forma, a primeira etapa dessa análise examina as inferências obtidas da análise documental sobre as estratégias acadêmicas promovidas pelas instituições. Essas estratégias constituem os dados secundários dessa pesquisa. Eles serão utilizados, posteriormente, para a comparação entre as estratégias que a organização promove e sua Representação Social.

As estratégias organizacionais podem ser deliberadas ou emergentes. Nesse estudo, quando se faz referência às estratégias promovidas pela organização, trata-se de estratégias deliberadas ou intencionadas. Estas são o curso consciente e intencional de ação adotado pela instituição (Mintzberg, 1991); o “modelo ou plano que integra objetivos maiores, as políticas, e conduz a uma seqüência de ações para obtê-los” (Quinn, 1991). Assim sendo, estratégias acadêmicas são, então, aquelas que a universidade elabora visando à consecução dos objetivos da instituição, de suas atividades-fim que, segundo Saviani (1986) e Ribeiro (1977) são três: o ensino, a pesquisa e a extensão.

A primeira organização considerada foi a Fundação Universidade Federal do Rio Grande.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE

A Universidade do Rio Grande foi fundada em 20 de agosto de 1969, sob a forma de Fundação, passando em 1973 a ser de responsabilidade do Governo Federal.

A Universidade conta hoje com vinte e dois cursos de graduação e vinte e um cursos entre especializações, mestrados e doutorados.

“Inserida numa região costeira, a Universidade do Rio Grande tem como vocação natural a compreensão das inter-relações entre os organismos, incluindo-se aí o homem e o meio ambiente. Assim, como forma de orientar suas atividades-fim – o ensino, a pesquisa e a extensão – ela assume como vocação institucional o ecossistema costeiro. E assume como objetivos:

1. Objetivos:

- a) buscar a educação em sua plenitude, despertando a criatividade e o espírito crítico e propiciando os conhecimentos necessários à transformação social;
 - b) formar homens cultural, social e tecnicamente capazes;
 - c) promover a integração harmônica entre o homem e o meio ambiente”.
- (FURG, 1996)

Para alcançar esses objetivos, a Universidade adota uma série de estratégias que orientam as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Essas estratégias estão expostas nas resoluções n^{os} 14/87, de 20 de dezembro de 1987; 10/94, de 27 de junho de 1994; 029/95, de 27 de dezembro de 1995, do Conselho Universitário, mencionadas abaixo.

As Estratégias de Ensino, Pesquisa e Extensão da Fundação Universidade Federal do Rio Grande

2. Estratégia geral de ação:

2.1. Buscar a qualificação dos recursos humanos da Universidade, visando ao desenvolvimento da pesquisa, do ensino e da extensão;

2.1.1. Pela sistemática contratação de professores com titulação máxima, só podendo acontecer exceções em áreas ou setores em que não haja

disponibilidade de recrutamento de titulados;

2.1.2. Pelo incentivo permanente à capacitação dos atuais quadros, através da pós-graduação *stricto* e *lato sensu*;

2.1.3. Pela instalação de cursos de pós-graduação *stricto* e *lato sensu* na própria Universidade.

2.2. Dar prioridade à biblioteca, visando a manter a permanente atualização do acervo bibliográfico;

2.3. Promover a modernização administrativa e o aperfeiçoamento do corpo técnico, administrativo e marítimo;

2.4. Implementar ações que busquem a consolidação e o desenvolvimento da vocação institucional.

3. Estratégias setoriais de ação:

3.1. Quanto ao ensino:

3.1.1. incentivar a formação pedagógica dos docentes, visando à melhoria das relações humanas, da comunicação aluno-professor, do interesse pelo ensino e da qualidade de ensino;

3.1.2. Promover reformulações curriculares nos cursos de graduação, visando: à intensificação do ensino experimental, buscando a adequada proporção entre a teoria e a prática; à adoção de estruturas curriculares compatíveis com a natureza de cada curso, garantidas pela coexistência de dois regimes acadêmicos:

1- seriado;

2- com matrícula por disciplinas;

Com predominância em ambos de disciplinas anuais; à intensificação do oferecimento de disciplinas específicas por curso.

3.1.3. Incentivar o estudo da Filosofia, da Sociologia e das Artes, visando à humanização e à conscientização;

3.1.4. Integrar o discente às atividades científicas e artístico-culturais, visando ao desenvolvimento de capacidades, habilidades e métodos de trabalho;

3.1.5. Adequar o sistema de avaliação acadêmica ao perfil do profissional a ser formado, visando a avaliar o aluno de maneira ampla;

3.1.6. Implantar a avaliação docente, visando ao desenvolvimento do espírito crítico e à melhoria da qualidade de ensino;

3.1.7. Dar prioridade aos cursos de licenciatura, visando à melhoria do ensino de 1º e 2º graus;

3.1.8. Diversificar os cursos de graduação e de pós-graduação, visando a atender às necessidades nacionais e regionais;

3.1.9. Compatibilizar o número de vagas iniciais dos cursos com a formação profissional oferecida e com a dimensão do corpo docente, visando à melhoria da qualidade do ensino;

3.1.10. Alterar o sistema de ingresso na Universidade (concurso vestibular), visando a adequá-lo à filosofia de ensino da Instituição.

3.2. Quanto à pesquisa:

3.2.1. Dar prioridade às seguintes áreas básicas:

- Ciências Exatas e Naturais (Biologia, Matemática, Física e Química)
- Ciências Sociais e Humanísticas (Pedagogia, Filosofia, Sociologia e Lingüística)

3.2.2. Buscar a interdisciplinariedade na atividade científica, visando à compreensão global dos fenômenos estudados;

3.2.3. Promover o hábito da pesquisa, visando a reforçar a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão;

3.2.4. Criar incentivos à participação discente em atividades de pesquisa ou de iniciação científica, tais como integralização de créditos curriculares, concessão de bolsas, prêmios ou auxílios financeiros, visando à integração dos discentes às atividades científicas e artístico-culturais;

3.2.5. Ativar o Fundo Especial de Pesquisa, visando ao financiamento de atividades de pesquisa;

3.2.6. Instituir um comitê científico, visando ao assessoramento, à avaliação e ao acompanhamentos da pesquisa, bem como à gerência do Fundo Especial de Pesquisa.

3.3. Quanto à extensão:

3.3.1. Promover um programa de ação comunitária, visando ao conhecimento, à técnica e à assistência à comunidade;

3.3.2. Promover um programa de Ecologia e Planejamento Ambiental, visando a difundir o conhecimento do ecossistema costeiro;

3.3.3. Promover um programa regional de assistência integrada, visando à integração da Universidade com o sistema educacional de 1º e 2º graus;

3.3.4. Promover um programa cultural e artístico, visando a dinamizar e impulsionar o processo cultural da comunidade;

3.3.5. Promover um programa acadêmico técnico-científico, visando a atualizar e verticalizar os conhecimentos das comunidades universitárias, da rede de ensino de profissionais liberais e de técnicos da região;

3.3.6. Promover um programa de educação física e de desportos, visando à saúde do indivíduo e à integração social;

3.3.7. Promover um programa de incentivos à participação discente em atividades de extensão, tais como integralização de créditos curriculares, concessão de bolsas, prêmios ou auxílios financeiros.

Vistas as estratégias acadêmicas da Universidade do Rio Grande, passou-se a analisar como estas são apreendidas e implementadas no curso de Administração de Empresas.

O Curso de Administração de Empresas da Fundação Universidade Federal do Rio Grande

Reconhecido em 1976, o curso de Administração de Empresas da Universidade do Rio Grande, a partir da penúltima reforma curricular em 1978 e também em 1995, com a alteração do Currículo Mínimo, tem procurado atender à vocação e aos objetivos da Universidade.

Sua relação com a vocação da Universidade é justificada na publicação Filosofia e Política para a Fundação Universidade do Rio Grande da seguinte forma: “(...)A legislação sobre gerenciamento costeiro carece, igualmente, de pessoal capacitado para interpretá-la e garantir a ocupação racional da região litorânea. Haverá, da mesma forma, a necessidade de administrar convenientemente as empresas e os investimentos nelas aplicados, aliando-se a isso a análise e avaliação dessas áreas sob um enfoque econômico, em vários níveis de abordagem. [...] as Ciências Sociais Aplicadas terão a finalidade preponderante de exercitar uma positiva ação e interação do homem com o meio ambiente que o circunda, buscando como resultado uma configuração harmônica entre as diversas áreas do conhecimento.” (FURG, 1996)

A característica empresarial da região econômica onde a Universidade está inserida engloba forte participação de gestores de empresas particulares e, devido à zona portuária, de administradores ligados às entidades governamentais. Dessa forma, o curso tem como objetivos “formar profissionais para exercer a gerência de

responsabilidade direta e também a assessoria, bem como os habilitar para, através de um perfil empreendedor, montarem seus próprios negócios.” (FURG, 1998)

O perfil do administrador, com base nesses objetivos, é definido como sendo um “generalista-humanista que decide ética e responsabilmente, empreendendo transformações com competência técnico-científica.” (FURG, 1998)

As alterações curriculares sofridas pelo Curso datam de 1978 e 1995. Nesta última, houve inclusão de algumas disciplinas, diminuição do número de créditos de outras, diminuição da carga horária diária e extensão do curso por mais um ano e adequação da duração do Estágio Supervisionado.

Para atender às estratégias acadêmicas da Universidade, o curso de Administração tem desenvolvido diversos projetos nas áreas de ensino, pesquisa e extensão. Abaixo são relacionados alguns dos projetos desenvolvidos durante o ano de 1998 (Departamento de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis – FURG, 1998):

Projetos de ensino:

1. sistemas de informações nas organizações, aulas ministradas via Chat com professor afastado para doutorado;
2. instrumentalização didática;
3. programa especial de treinamento;
4. práticas profissionais em administração;
5. planejamento e projetos;
6. instrumentos de marketing;
7. banco de estágios em administração, responsável pela colocação dos alunos que fazem Estágio Supervisionado;

8. criação em 2000 da habilitação em gestão portuária;
9. projeto de graduação, o aluno desenvolve projeto de viabilidade técnica e econômica de um empreendimento. Este projeto fica a disposição da comunidade no Banco de Dados do Curso.

Projetos de extensão:

1. assessoria técnico-científica;
2. curso de princípios de marketing;
3. atmosfera e comunicação no vestibular;
4. banco de dados de administração, com informações sobre a economia da região;
5. empresa júnior, fornece assessoria às empresas da região a baixo custo, como forma de treinamento do alunos sob orientação dos professores;
6. eixo rodoviário do Cone Sul – um projeto que passa pela zona sul, análise das implicações econômicas do Cone Sul;
7. desenvolvimento gerencial;
8. desenvolvimento regional da Região Sul;
9. a importância do planejamento;
10. desenvolvimento gerencial/prefeituras;
11. perfis de oportunidades de investimentos.

Projetos de pesquisa:

1. qualidade de serviço: estratégias das empresas de informática de Rio Grande;

2. sistema de apoio a decisão no planejamento da prescrição de cuidados de enfermagem;
3. sistema simulador de operações portuárias;
4. comportamento econômico-financeiro das empresas de Rio Grande;
5. análise do ambiente competitivo e as estratégias do setor de pesca do município de Rio Grande;
6. recursos humanos na busca da qualidade;
7. levantamento sócio-econômico da cidade;
8. o problema habitacional em Rio Grande: uma análise do déficit de mercado;
9. satisfação do cliente: uma análise dos serviços odontológicos;
10. análise do turista da cidade do Rio Grande;
11. influências da criação da “ALCA” no comércio internacional brasileiro;
12. análise do produto na indústria pesqueira;
13. micro-empresa: o problema da carga tributária.

O quadro de professores do Curso de Administração apresenta-se com 03 graduados, 06 especialistas, 06 mestres, 01 doutor e 01 professor afastado para mestrado e 02 professores afastados para doutorado, totalizando 19 profissionais.

Observa-se que as estratégias promovidas pela Fundação Universidade Federal do Rio Grande são um aprofundamento da sua missão. Isto já é esperado em organizações do tipo burocracias profissionais que, de acordo com Mintzberg (1991) é o tipo de organização no qual se enquadram as instituições de ensino superior. Segundo ele, nesse tipo de organização a chave no processo de formação estratégica é a elaboração da sua missão básica.

A maioria das estratégias acadêmicas adotadas pela organização são leis universais, comuns a todas as universidades, presentes na literatura que trata de instituições e ensino superior⁴. Além disso, não existe uma definição da seqüência de ações que deveria, segundo Quinn (1991) e Ansoff e MacDonnel (1993), ser desenvolvida para atingir os objetivos organizacionais. Nem tampouco, são as estratégias adotadas decorrentes da “análise de determinada conjuntura” como sugerem Porter (1997, 7. ed.) e Sandroni (1996).

Voltando a elucidar, as Representações Sociais, segundo Moscovici (1978) possuem três dimensões, a saber: atitude, informação e campo de representação ou imagem. Descobrir qual a Representação Social elaborada por um grupo social implica analisar cada uma dessas dimensões. Começou-se a consideração desses três elementos por observar como a informação se apresenta entre os entrevistados.

Informação, segundo Moscovici (1978), relaciona-se com a organização dos conhecimentos que um grupo possui sobre um objeto social. De acordo com Maser (1975), comunicação e informação são o mesmo, são parte da mesma família, e significam tornar comum, transmitir conhecimento para o outro, compartilhar informação com outro. Logo, examinou-se essa dimensão nas entrevistas realizadas tentando responder às questões: os professores do curso de Administração possuem informação sobre as estratégias acadêmicas adotadas pela instituição? Sendo, como?, entre os professores do curso de Administração que detêm essa informação, ela é coerente?

Observou-se que na Fundação Universidade Federal do Rio Grande, a maioria dos professores do curso de Administração não conhecia as estratégias acadêmicas adotadas pela organização. Os que as conheciam, sem exceção, detêm ou detiveram algum cargo, além da docência, dentro da Universidade “coincidentalmente, à época em que esse projeto [as estratégias da organização] estava sendo discutido nos conselhos superiores da Universidade, eu atuava na administração da Universidade”, “em função do desenvolvimento dos próprios comitês... a gente acaba tendo acesso a esse tipo de informação”.

⁴Veja Saviani (1986); Ribeiro (1977), Demo(1996), entre outros.

Não existe uma divulgação dessas estratégias por parte da instituição. Os professores do curso de Administração, mesmo os que afirmam conhecer as estratégias, assumem não haver compartilhamento da informação: “na realidade, não tem uma divulgação institucional nisso”. O que entra em desacordo com Trevisan (1982) que argumenta que a universidade deve comunicar a toda organização, os objetivos, estratégias e o comportamento esperado dos membros, depois de processado o planejamento estratégico.

Além disso, a organização elaborou as estratégias, mas não fez uma leitura do ambiente, nem as manteve atualizadas, note: “tudo isso está escrito, só que todos os instrumentos formais de um órgão público, sofrem da corrosão do tempo”, “agora... a questão de negócio relacionado ao Mercosul pode ser, pela nossa posição geográfica, também importante. Eu não sei se... está preocupada com isso”, “a missão foi feita para a Oceanologia... os outros [cursos] vão um pouco atrás”. Esse comportamento da Universidade contraria o conceito de Planejamento Estratégico que é definido como um “processo continuado e adaptativo, através do qual uma organização define (e redefine) sua missão, objetivos e metas, seleciona estratégias e meios para atingi-los, num determinado período de tempo, através da constante interação com o ambiente externo” (Meyer, 1988).

Também, através de observação, notou-se que nessa universidade, os professores do curso de Administração que afirmaram conhecer as estratégias acadêmicas, na realidade somente tinham informação quanto à data de elaboração destas, não conhecendo seu conteúdo.

A falta de informação sobre o objeto social em estudo, que se observou nessa organização, é previsto por Moscovici (1978) quando diz que, em alguns casos, essa dimensão poderia simplesmente não existir.

A próxima dimensão, atitude, segundo ele, é a “mais freqüente das três e, talvez, geneticamente a primeira” e é definida por Krech, Crutchfield e Ballachey (1975) “sistemas de avaliações, positivas ou negativas, sentimentos emocionais e tendências de ação... com relação a objetos sociais”. Para Goes (1991), os indivíduos manifestam

atitudes positivas quanto a objetos que satisfazem suas necessidades e, negativas, quando não as satisfazem.

Das entrevistas inferiu-se que a atitude desenvolvida pela maioria dos respondentes é negativa. Eles consideram que sua universidade desenvolve as atividades de ensino, pesquisa e extensão de forma deficitária, mesmo que não por culpa direta da organização, note algumas afirmações: "...a própria infra-estrutura da Universidade não ajuda na... troca de conhecimento... tem falhas", "as condições físicas, elas são limitadas", "a gente faz o que está sendo possível", "nós estamos tendo dificuldades... biblioteca deficitária, a parte da informatização deficitária". Esse problema de falta de verbas, o que leva a uma tecnologia deficitária, é considerado como característica das instituições públicas de ensino superior no Brasil e também de um tipo extremo de burocracia profissional, a *anarquia organizada* (Façanha et al., 1996; Finger, 1988; Hardy e Fachin, 1996).

A última dimensão que constitui as Representações Sociais é a imagem ou campo de representação que para Moscovici (1978) é uma "espécie de sensações mentais, de impressões que os objetos e as pessoas deixam em nosso cérebro,... as imagens funcionam como uma tela seletiva... fazem uma filtragem e resultam de uma filtragem de informações possuídas ou recebidas pelo sujeito a respeito do prazer que ele busca ou da coerência que lhe é necessária"; é a organização das atitudes e informações, quando a informação está presente. De acordo com Santos (1963), "é a reprodução... do que foi percebido pelos sentidos".

Em consonância com esse conceito, procurou-se observar de que forma os professores do curso de Administração percebem o que seja ensino, pesquisa e extensão, dentro dessa universidade; se eles notam que há um esforço em facilitar seus desenvolvimentos; com qual dessas atividades, a universidade preocupa-se mais; que tipo de profissional o curso de Administração de Empresas dessa instituição pretende formar e qual é o formado.

Na Fundação Universidade Federal do Rio Grande, quando os professores do curso de Administração foram questionados sobre o que estava envolvido na atividade

de ensino, as respostas apontaram para os seguintes aspectos: dar aula, preparação de aula, atendimento ao aluno, aprimoramento de conteúdos, avaliação, qualificação docente, troca de conhecimento e manifestam a ocorrência de problemas de recursos físicos na Universidade. Quanto à pesquisa, as afirmativas incluíram: produzir conhecimento, solução de problemas, melhorar o ensino, defesa de equilíbrio entre pesquisa básica e aplicada e ajuda ao aluno a estabelecer contato com a área. No tocante à extensão, foram: complementar a pesquisa aplicada, levar a universidade à sociedade, assessoria a empresas públicas e privadas, oferecimento de cursos à comunidade e disseminação de conhecimento ⁵.

Mais uma vez percebe-se generalizações sobre o que sejam as atividades de ensino, pesquisa e extensão. As definições usadas pelos professores do curso de Administração apontam conceitos básicos presentes na literatura e comuns a todas as universidades (Saviani, 1986; Demo, 1996).

Através de observação não-participante nota-se que todos os respondentes concordaram que as ações da Universidade não favorecem para que a atividade de ensino seja plenamente desempenhada, por motivos que não cabe aqui aprofundar, repare essas afirmações: “o primeiro grande problema da estrutura com relação ao ensino...”, “Não existe uma atividade institucionalizada de... trabalho multidisciplinar”. Já, quanto à facilitação para que a pesquisa seja desempenhada, houve uma divisão, onde 60% consideraram que a Universidade não age em prol dessa atividade e 40% consideraram que há essa preocupação, observe: “no nosso curso, que é um curso onde a pesquisa não é feita pela maioria dos professores do curso de Administração, acho que não tem essa facilidade”, “a Universidade não tem uma estratégia de pesquisa global”, “para que a Universidade avance, ela precisa rever o que é pesquisa”, “sim [a Universidade favorece para que a pesquisa seja desenvolvida] se eu tiver um programa de pesquisa, isso entra no meu plano de trabalho”, “hoje... bastantes

⁵ Visto que os professores, ou não conheciam as estratégias, ou não se expressaram sobre elas com este termo, aferimos a representação social das estratégias acadêmicas, a partir do conceito que eles formularam sobre as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Isto se justifica porque, conforme pudemos apreciar durante a leitura dessa pesquisa, as estratégias acadêmicas das universidades em estudo são uma conceitualização dessas atividades.

pesquisas são feitas... está havendo uma evolução”. Quanto à extensão, houve consideraram que o curso de Administração não é favorecido para que desenvolva um bom trabalho extensionista: “eu acho que é, dos três, a atividade [de extensão] mais marginal”, “agora eu acho que [a atividade de extensão] vai funcionar”, “a filosofia é de extensionismo, mas há falhas”.

O perfil do profissional desejado formalizado pelo curso é “O Administrador deve ser um generalista-humanista que decide ética e responsavelmente, empreendendo transformações com competência técnico-científica” (FURG, publicação interna, 1998). Não obstante, esse perfil não passa de retórica, visto que ou os professores do curso de Administração não o conhecem, ou não fazem idéia do que está envolvido para se formar esse tipo de profissional: “generalista-humanista, não faço a menor idéia”, “tem é que saber se o aluno em curso sabe qual é o papel dele”, “[qual é o perfil desejado do profissional?] Isso aí não dá para saber, não como ainda”. Como já se era de esperar, com as observações efetuadas e o conteúdo de algumas entrevistas – por exemplo: “cada professor atua de uma forma”, “existe muito pouca integração, os professores do curso de Administração trabalham de forma muito isolada” – todos os professores do curso de Administração trabalham de forma fragmentada, embora juntos, cada um desenvolve sua aula de modo a formar os alunos de acordo com o seu conceito de profissional desejado. O trabalho fragmentado é oriundo da falta de uma estratégia acadêmica integrada, falta essa que é considerada por Mintzberg (1991) como uma das características das burocracias profissionais, e representa duas características de anarquias organizadas: objetivos não definidos de forma clara e trabalho isolado ou fragmentado por parte dos membros da organização (Hardy e Fachin, 1996).

Nessa universidade, os professores do curso de Administração, sem exceção, notam que a prioridade recai sobre a atividade de ensino, observe algumas afirmações: “a Universidade, a preocupação maior é com o ensino”, “a prioridade é o ensino”. Esse problema é detectado por Demo (1996) quando diz que as instituições de ensino superior brasileiras “são tipicamente... instituições de ensino, contrariando a expectativa mais fundamental da educação emancipatória e moderna”.

São esses, os aspectos que constituem a representação social das estratégias acadêmicas formuladas pelo professor do curso de Administração de Empresas da Fundação Universidade Federal do Rio Grande.

Por contrastar o formalmente estabelecido pela organização e a Representação Social elaborada pelos professores do curso de Administração, nota-se que existe certa relação entre o que é pretendido e o que efetivamente ocorre. No entanto, essa relação não é de todo sintonizada, visto que a maioria dos professores do curso de Administração não conhecem o formalmente proposto pela organização. Fica evidente, na análise, que tanto a organização como os professores do curso de Administração assumiram leis gerais e genéricas para estabelecer a que função essa universidade se propõe como organização. De acordo com esse distanciamento, observado através do desconhecimento dessas estratégias, mesmo que implícito, por parte dos professores do curso de Administração, parece que a tomada de decisões estratégicas na FURG enquadra-se no tipo “lata de lixo” e a organização como *anarquia organizada* – que se desenvolve quando a organização tem objetivos ambíguos, tecnologia problemática, a participação é fluída, serviço ao cliente, alto grau de profissionalismo, vulnerabilidade ambiental e estrutura mais complexa – onde as decisões devem passar por várias camadas decisórias (Hardy e Fachin, 1996).

Sendo assim, as decisões são tomadas ao acaso ou por ausência de ação, o processo é chamado de *garbage can* ou “lata de lixo”, aproximando-se de um tipo extremo de burocracia profissional. Esse modelo de administração universitária, leva a uma estratégia acadêmica fragmentada o que impede uma análise racional na determinação dessas estratégias (Mintzberg, 1991).

Considera-se, agora, o segundo caso estudado, a Universidade Federal do Paraná, que é caracterizado a seguir.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Fundada em 19 de dezembro de 1912 e passando ao controle federal na década de 50, a Universidade Federal do Paraná, conta hoje com 47 cursos de graduação, 50

cursos entre mestrados e doutorados e 23 cursos de especialização (UFPR, 1998).

“A Universidade, adotando métodos de funcionamento que preservem a unidade de suas funções de ensino e pesquisa e que autorizem a plena utilização de seus recursos humanos e materiais, destina-se a:

- I. Promover a educação, o ensino e o desenvolvimento tecnológico e a cultura filosófica, científica, literária e artística;
- II. Formar profissionais, técnicos e cientistas;
- III. Contribuir para a solução dos problemas de interesse da comunidade sob a forma de cursos, estudos e serviços;
- IV. Desenvolver a pesquisa nas várias áreas de conhecimento”. (UFPR, Estatuto, título I, da Universidade e seus fins)

As Estratégias de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal do Paraná

Embora não formuladas explicitamente com sob o termo estratégias da organização, estas são facilmente identificadas nas resoluções n^{os} 01/91 e 10/98 que dispõem sobre as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Sendo assim, observa-se:

Como estratégias de ensino:

1. Desenvolver as aulas sob a forma teórica, prática, de laboratório e/ou de campo;
2. Promover avaliação do rendimento escolar;
3. Encaminhar os alunos na iniciação científica;
4. Orientar alunos em monografias de cursos de pós-graduação.

Estratégias de pesquisa:

1. Promover a produção ou sistematização do conhecimento e suas aplicações;

2. Incentivar o aperfeiçoamento do professor, através de programa de pesquisa, com carga-horária própria;
3. Incentivar a participação dos professores em seminários, encontros e cursos que promovam seu aperfeiçoamento.

Estratégias de extensão:

1. Desenvolver ações desenvolvidas sob a forma de projetos, cursos, eventos, programas e outras ações complementares;
2. Desenvolver trabalhos em que a relação universidade e sociedade passe a ser de intercâmbio, de interação, de influência e de modificação mútua;
3. Promover comunicação permanente com outros setores da sociedade e sua problemática numa perspectiva de contexto;
4. Formar profissionais voltados às questões da sociedade;
5. Produzir conhecimento, aprendizado mútuo e realização de ações transformadoras entre universidade e sociedade.
6. Desenvolver práticas profissionais e acadêmicas que contribuam para a visão integrada do social;
7. Procurar favorecer a transformação social, contribuindo para a melhoria das condições de vida da população;
8. Estimular iniciativas estabelecendo a interação de saberes, que permitam viabilizar a relação transformadora entre a Universidade e a sociedade.

O Curso de Administração de Empresas da Universidade Federal do Paraná

O curso de Administração de Empresas da UFPR foi criado em 09 de fevereiro de 1967. As alterações curriculares sofridas pelo Curso datam de 1991 e 21 de fevereiro de 1995. Nesta última, o curso foi instituído com duração média de 4,5 anos,

mínima de 04 e máxima de 07 anos; o estágio supervisionado com duração de 540 horas; disciplinas optativas de especialização nas áreas de finanças, marketing, produção, recursos humanos, organização, administração pública, apoio à decisão e seminários empresariais (UFPR, 1995).

A missão do departamento de Administração é “constituir-se no mais bem estruturado centro de excelência em Administração da região, tanto em pesquisa, extensão e ensino de graduação e pós-graduação para as comunidades: acadêmica, empresarial e institucional” (DAGA, 1998).

Para cumprir essa missão, os professores desenvolvem diversos projetos de ensino, pesquisa e extensão. Alguns deles são:

Projetos de ensino:

1. ministrar aulas, integrando realidade social e conhecimento acadêmico;
2. orientação do estágio supervisionado;
3. monografia de conclusão do curso.

Projetos de extensão:

1. gestão do curso de especialização em Administração industrial;
2. ciclos de palestras em Administração;
3. seminário gerenciamento de projetos;
4. Administração: da teoria à aplicação;
5. desenvolvimento institucional;
6. temas de Administração Pública;
7. privatização;

8. Administração Pública/unidades coletivas;
9. atitudes e habilidades gerenciais, motivação e liderança;
10. oportunidades de negócios;
11. gestão universitária;
12. administração de capital de giro;
13. novas fronteiras do marketing;
14. projetos de educação continuada.

Projetos de pesquisa:

1. conhecimento, gestão do conhecimento: análise de empresas paranaenses;
2. sistemas de custeio;
3. a utilização dos derivativos financeiros como estratégia na redução dos riscos empresariais;
4. a contribuição do conselho de clientes para a melhoria do nível de satisfação dos clientes da Telepar;
5. valores, interesses e mudança ambiental: estudo comparativo de casos;
6. logística: elementos para uma nova abordagem gerencial em ambientes industriais;
7. Administração PCA: financeira;
8. competitividade da indústria paranaense;
9. satisfação do consumidor em supermercados;

- 10.estratégias empresariais e satisfação do cliente nas empresas de transporte de valores;
- 11.a relação entre canais de distribuição e capital de marca no novo ambiente varejista;
- 12.estratégia estrutural e tecnologia competitiva das cooperativas agropecuárias paranaenses;
- 13.análise comparativa da Administração estratégica da indústria de alimentos brasileira, americana e alemã de médio porte.

O corpo docente do Curso de Administração conta com 02 professores graduados, 06 especialistas, 13 mestres, 13 doutores e 02 professores afastados para doutorado, o que totaliza 36 professores.

Nesta universidade, pode-se novamente observar que as estratégias acadêmicas são uma extensão da missão adotada pela organização, aspecto característico de burocracias profissionais (Mintzberg, 1991).

As estratégias elaboradas pela UFPR são princípios básicos presentes na literatura sobre ensino superior, como se observa no quadro 4.

Quadro 4 – Comparação entre estratégia promovida e a literatura

ATIVIDADE	LITERATURA	ESTRATÉGIA ADOTADA
EXTENSÃO	“forma de dar oportunidade aos estudantes de participar em programas de melhoria das condições de vida da comunidade” (Fragoso Filho, 1984)	“procurar favorecer a transformação social, contribuindo para a melhoria das condições de vida da população” (UFPR, resolução 10/98)

Percebe-se também que a seqüência de ações que deve ser adotada para que a organização atinja seus objetivos, não é definida (Ansoff e MacDonnel, 1993), nem são as estratégias promovidas pela Universidade oriundas de análise ambiental como defendem Meyer (1988) e Mintzberg (1991).

A consideração das três dimensões consideradas na literatura sobre Representações Sociais, foi feita com base em observação não-participante e análise de conteúdo das entrevistas realizadas (Spink, 1995).

Começou-se por examinar de que forma a informação, que é o conjunto de dados sobre o objeto representado que o indivíduo ou o grupo social possui se apresenta nos professores do curso de Administração entrevistados (Mosovici, 1978).

A resposta à primeira pergunta elaborada para que se mapeasse essa dimensão – os professores do curso de Administração possuem informação sobre as estratégias acadêmicas da instituição – foi negativa. A grande maioria dos professores do curso de Administração da Universidade Federal do Paraná desconhece as estratégias acadêmicas da Universidade, embora relutem em admitir isso, veja: “conheço superficialmente... acompanhar cada uma delas, não conheço”, “[conheço] muito mal”, “não conheço bem”. Os professores do curso de Administração que afirmaram conhecê-las ocupam ou ocuparam cargos dentro da organização: “[tenho] cargo de chefe...”, “meu conhecimento se dá em função de atividades que desenvolvo ou desenvolvi... fui membro de um comitê assessor de extensão”.

Observa-se não haver uma divulgação, por parte da instituição, de suas estratégias. Embora um professor tenha afirmado que existe essa preocupação, ele próprio e a maioria dos entrevistados não as conhecem. Do que conclui-se que, se existe essa intenção de divulgá-las, a Universidade não tem tido êxito nessa tarefa, o que contraria a teoria sobre Planejamento Estratégico que reza que, após terminado, deve-se informar ao resto da organização, os objetivos, estratégias e atitudes esperadas de seus membros (Trevisan, 1982).

A atitude diz respeito a reações positivas ou negativas manifestadas pelos sujeitos com relação ao objeto em estudo, de acordo com suas necessidades e/ou experiências – Krech, Crutchfield e Ballachey, 1975; Goes, 1991. Na UFPR, a atitude da maioria dos respondentes, com relação às atividades de ensino, pesquisa e extensão, é negativa. Repare alguns trechos das entrevistas que comprovam isso: “sofremos o problema da falta de verbas... a nossa situação não é tão assim, PIOR, dentro da situação”, “[fazemos] na medida do possível porque a própria Universidade carece de apoio em muitas dessas atividades”. A falta de recursos financeiros está presente em praticamente todas, se não em todas, as universidades públicas brasileiras (Façanha et al., 1996; Finger, 1998). Esse é, sem dúvida, um grande obstáculo para que os objetivos organizacionais dessas instituições sejam alcançados. Decorrente disso, a tecnologia problemática presente nessas universidades também as caracterizam como anarquia organizada (Hardy e Fachin, 1996).

A percepção é, segundo a teoria de Representações Sociais, a terceira categoria a ser analisada e diz respeito às “impressões que o objeto (nesse caso, as estratégias acadêmicas) deixam em nosso cérebro” de forma a dar-lhe a coerência que lhe é necessária (Moscovici, 1978; Santos, 1963; Jodelet, 1986).

Relativo à percepção que os professores do curso de Administração têm sobre o que seja atividade de ensino, identifica-se: dar aula, ensinar a pensar, atualização do docente para ministrar, transmitir conhecimento ou informação, visitar organizações, preparar aula, avaliar o aluno, transmitir valores e formação ética e de cidadania.

Com respeito à pesquisa: busca (geração) de conhecimento, fazer pesquisa para buscar solução para problemas da comunidade (pesquisa aplicada), atualização do professor através da pesquisa e orientação dos alunos para que esses também gerem conhecimento.

Referente à terceira categoria, a extensão, apenas um professor mostrou desconhecimento do que seja a essência da atividade extensionista, segundo a literatura especializada, para ele, “...está mais voltada para a Universidade [em detrimento do restante da sociedade]”, já para os demais respondentes, extensão diz

respeito à disseminação do conhecimento com o restante da comunidade através de palestras, cursos, seminários, etc.; com a solução de problemas da sociedade.

Novamente, os conceitos que os professores do curso de Administração têm do que sejam as atividades básicas da Universidade, são definições que aparecem na literatura especializada (Ribeiro, 1977, Demo, 1996).

Quanto a se a Universidade Federal do Paraná atua de forma satisfatória dentro dessas três atividades, a maioria considera que há falhas, mas que a culpa dessa situação extrapola os poderes da organização, tem a ver com recursos financeiros e com a crise nacional pela qual a educação no país vem passando. Note: “o momento é de escassez absoluta... no momento ela não facilita [essas atividades], “acho que ela não teve condições de acompanhar as exigências das universidades modernas”.

Todos eles concordam que a principal preocupação da Universidade é com o ensino, embora alguns considerem que deveria ser a pesquisa: “para mim, é claro, é o ensino”, “a Universidade dá prioridade ao ensino”, “a grande concentração de esforços é na área do ensino”, “não é o que deveria ser. Hoje... é o ensino de graduação. Eu acho que deveria ser a pesquisa”. Essa constatação vem ao encontro dos problemas identificados por Demo (1996): as organizações de ensino superior brasileiras são, na maioria das vezes, exclusivamente instituições de ensino e não, centros produtores de conhecimento.

Para encerrar, a maioria dos professores do curso de Administração diz que o curso não tem definido o perfil do profissional em Administração que deseja formar: “[a atividade] com certeza, ela é fragmentada... o perfil do aluno para o mercado é esse e o papel de cada disciplina... até o fechamento do alvo, isso não ocorre”, “nós estamos formando profissionais com características diferentes, não existe nenhuma Escola de Administração”, “existe uma definição... mas eu acho que esse perfil está defasado porque essa alteração de currículo foi feita há coisa como sete ou oito anos atrás”. Com respeito a essa última afirmação, cabe explicar que não existe uma formalização do perfil do Administrador desejado, o professor refere-se, como se pode notar, à alteração curricular como se fosse essa definição. Dessa forma, os professores do curso de

Administração de acordo com suas experiências e acompanhamento do tipo de profissional que as empresas desejam, ministram o conteúdo pertinente as suas matérias. Observa-se aqui mais duas características de anarquia organizada, segundo Hardy e Fachin (1996): em função dos *objetivos não claramente definidos*, o trabalho dos professores do curso de Administração torna-se *fragmentado*.

Notou-se nessa universidade que as estratégias da instituição não são repassadas aos professores do curso de Administração e não existe, no nível operacional, um detalhamento para que se trabalhe em função dessas estratégias. O curso de Administração de Empresas dessa organização não tem uma estratégia integrada que oriente o trabalho dos professores do curso de Administração. Seu trabalho na formação de administradores, fica, dessa forma, fragmentado: cada professor ministra sua aula de acordo a formar o que considera ser o profissional de administração requerido pelas organizações.

Esses são os dados inferidos da Universidade Federal do Paraná.

A seguir apresenta-se um quadro onde os dados obtidos junto as duas universidades são resumidos.

Quadro 5 – Síntese dos dados obtidos junto às organizações

	FURG	UFPR
Estratégias acadêmicas formalizadas	Pormenorizações da missão básica	Pormenorizações da missão básica
Informação sobre as estratégias acadêmicas	Praticamente inexistente	Praticamente inexistente
Atitude demonstrada frente às atividades	Negativa	Negativa
Percepção sobre as atividades de ensino, pesquisa e extensão	<p><u>Ensino</u>: dar aula, preparação de aula, atendimento ao aluno, aprimoramento de conteúdos, avaliação, qualificação docente, troca de conhecimento e problemas de recursos físicos.</p> <p><u>Pesquisa</u>: produzir conhecimento, solução de problemas, melhorar o ensino, defesa de equilíbrio entre pesquisa básica e aplicada e ajuda ao aluno a estabelecer contato com a área.</p> <p><u>Extensão</u>: complementar à pesquisa aplicada, levar a comunidade à sociedade, assessoria à empresas públicas e privadas, oferecimento de cursos à comunidade e disseminação de conhecimento.</p>	<p><u>Ensino</u>: dar aula, ensinar a pensar, atualização docente, transmitir conhecimento, promover visitas a organizações, prepara aula, avaliar o aluno, transmitir valores e formação ética.</p> <p><u>Pesquisa</u>: busca ou geração de conhecimentos, buscar soluções para problemas da comunidade, atualização do docente e orientação dos alunos para que, através da pesquisa, gerem conhecimento.</p> <p><u>Extensão</u>: disseminação do conhecimento com a comunidade, palestras, cursos, seminários, solução de problemas da sociedade.</p>
Forma de trabalho, com relação a formação do aluno	Fragmentada	Fragmentada
Tipo de organização na qual se enquadra, segundo as características apresentadas.	Anarquia organizada	Anarquia organizada
Tipo de tomada de decisão estratégica	“Lata de lixo”	“Lata de lixo”

Percebe-se no quadro acima que, em ambas as instituições, tanto as estratégias organizacionais adotadas pela instituição quanto a percepção dos professores do curso de Administração com relação as atividades de ensino, pesquisa e extensão são generalizações de conceitos difundidos por autores que tratam dessas atividades. Assim sendo, nota-se que embora haja uma certa afinidade entre as estratégias propostas pela organização para essas atividades e o modo como os professores do curso de Administração as percebem, ambos não passam de definições universais comuns em toda literatura sobre o tema.

Procedida a análise dos dados coletados, passa-se agora a explicitação das considerações finais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito dessa pesquisa foi desvendar qual a Representação Social das estratégias acadêmicas, elaborada pelos professores do curso de Administração de duas universidades públicas federais.

Para esse fim, utilizou-se análise documental, análise de conteúdo das entrevistas realizadas e observação não-participante feita pelo pesquisador. É a somatória desses procedimentos que, segundo Spink (1995), compõe a Representação Social elaborada por um grupo social.

Com base nas perguntas de pesquisa que nortearam esse trabalho, chega-se às seguintes considerações:

CONCLUSÕES

As estratégias acadêmicas promovidas por universidades, dizem respeito ao curso consciente e intencional de ação adotado pela organização para alcançar seus objetivos, ou atividades-fim, que são: o ensino, a pesquisa e a extensão (Mintzberg, 1991; Certo e Peter, 1993; Saviani, 1986).

Percebeu-se que, tanto na Fundação Universidade Federal do Rio Grande, quanto na Universidade Federal do Paraná, as estratégias acadêmicas adotadas parecem ser pormenorizações, desdobramentos, de suas missões básicas. Fato esse que está de acordo com Mintzberg (1991) e Hall (1984) quando dizem que, em organizações do tipo burocracia profissional, a chave no processo de formação estratégica é a elaboração da sua missão básica. No entanto, essas são generalizações, leis universais, sobre as atividades de ensino, pesquisa e extensão, presentes na literatura especializada em instituições de ensino superior (Saviani, 1986; Demo, 1996; Ribeiro, 1977). As estratégias, portanto, aparentemente, não definem a seqüência de ações que deveria ser adotada pelas organizações para alcançarem seus objetivos, o que contraria a própria definição de estratégia organizacional (Mintzberg,

1991; Quinn, 1991; Certo e Peter, 1993).

É possível também concluir, de acordo com as entrevistas realizadas, que as estratégias das organizações não são decorrentes de análise ambiental – contrariando o que sugerem Porter (1997, 7. ed.) e Sandroni (1996) – e que não existe divulgação dessas estratégias por parte das universidades. Essa última observação entra em desacordo com Trevisan que diz que após terminado o Planejamento Estratégico, deve-se informar aos membros da organização os objetivos, estratégias e o comportamento esperado deles (1982). Também para Mintzberg (1995), “...as estratégias tornam-se organizacionais quando coletivizadas, ou seja, quando proliferam para guiar o comportamento como um todo”.

A segunda pergunta de pesquisa é também o objetivo maior desse trabalho, que é descobrir como os professores do curso de Administração representam as estratégias acadêmicas elaboradas por suas instituições.

Representações Sociais são encaradas como valores existentes em determinado grupo social referente ao modo como ele toma consciência do objeto social ao qual está exposto (Moscovici, 1978; Jodelet, 1986). A Representação Social desenvolve-se ao redor de três dimensões: informação, atitude e campo de representação ou imagem. As conclusões apresentadas em cada uma dessas dimensões são oriundas da análise de conteúdo das entrevistas realizadas com os professores do curso de Administração.

Informação diz respeito à organização dos conhecimentos que um grupo possui sobre um objeto social (Moscovici, 1978). Nas duas instituições consideradas, observou-se um desconhecimento das estratégias acadêmicas por parte dos respondentes, decorrente da falta de divulgação destas, pelas universidades em estudo. Essa falta de informação já era prevista por Moscovici (1978) na Teoria das Representações Sociais, quando diz que, em alguns casos, essa dimensão poderia simplesmente não existir.

Como os professores do curso de Administração pareciam não conhecer as estratégias formalizadas pelas universidades e como essas eram definições das

atividades de ensino, pesquisa e extensão, aferimos a segunda e terceira dimensão da representação elaborada pelos professores do curso de Administração, a partir do conceito que ele formulam sobre essas atividades.

Atitude relaciona-se a “sistemas de avaliações, positivas ou negativas, sentimentos emocionais e tendências de ação... com relação a objetos sociais” (Krech, Crutchfield e Ballachey, 1975).

De acordo com as respostas obtidas, percebeu-se que a atitude dos professores do curso de Administração, nas duas organizações, frente às atividades de ensino, pesquisa e extensão era negativa. Eles identificaram que essas atividades não são plenamente desenvolvidas por causa da falta de verbas. Esse problema é característico de universidades públicas no Brasil (Façanha et al., 1996). A tecnologia problemática oriunda desse problema, constitui característica de um tipo extremo de burocracia profissional, a *anarquia organizada* (Hardy e Fachin, 1996; Finger, 1988).

A última dimensão, imagem ou campo de representação, segundo Moscovici (1978) e Santos (1963) são as impressões que os objetos sociais e as pessoas deixam no cérebro dos sujeitos expostos a eles; é a organização da informação e da atitude, de forma a dar-lhes coerência.

Com base nesse conceito, observou-se que nas duas universidades, os professores do curso de Administração parecem encarar a atividade de ensino como sendo: dar aula, preparar aula, avaliar o aluno, transmitir conhecimentos e constante qualificação docente. A atividade de pesquisa como: produzir conhecimento, ajudar o aluno a estabelecer contato com a área e melhorar o ensino. E, a extensão diz respeito à disseminação do conhecimento com a comunidade.

Percebe-se novamente a generalização das definições dessas atividades. Os professores do curso de Administração das duas instituições conceituam-nas de forma genérica, conforme aparecem na literatura especializada. As universidades, por sua vez, também as definem com a mesma falta de especificidade e encaram-nas como sendo suas estratégias acadêmicas.

Visto que essas conceitualizações elaboradas pelas organizações, parecem não ser decorrentes de análise ambiental, não definir um curso de ação para que elas alcancem seus objetivos e não integrar todos os seus membros, é possível concluir que essas universidades simplesmente não possuem uma estratégia organizacional conforme definida na literatura sobre o assunto (Mintzberg, 1991; Quinn, 1991; Porter, 1997, 7. ed.; Certo e Peter, 1993; Sandroni, 1996); o que faz, segundo afirmações dos próprios professores do curso de Administração, com que seu trabalho seja isolado ou fragmentado para a formação do aluno.

Para finalizar, de acordo com as seguintes características, observadas nas duas organizações, tecnologia problemática, objetivos ambíguos, alto grau de profissionalismo e trabalho fragmentado, conclui-se que ambas as universidades parecem enquadrarem-se em um tipo extremo de burocracia profissional, a *anarquia organizada* (Hardy e Fachin, 1996). E, a ausência de uma estratégia organizacional integrada evidencia que as decisões estratégicas são tomadas ao acaso, ou por ausência de ação, processo típico de anarquias organizadas e denominado *garbage can* ou “lata de lixo” (Mintzberg, 1991). Uma síntese das conclusões pode ser visualizada no quadro 6.

Quadro 6 – Síntese das conclusões

	Padrão apresentado tanto na FURG, quanto na UFPR
Estratégias acadêmicas promovidas pela organização	Pormenorizações da missão básica, leis gerais presentes na literatura sobre ensino, pesquisa e extensão
Representação Social das atividades	<p><u>Informação:</u> praticamente inexistente.</p> <p><u>Atitude:</u> negativa.</p> <p><u>Imagem:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - quanto ao ensino: dar aula, preparar aula, avaliar o aluno, transmitir conhecimentos, constante qualificação docente; - quanto a pesquisa: produzir conhecimento, ajudar o aluno a estabelecer contato com a área, melhorar o ensino; - quanto a extensão: disseminação do conhecimento com a comunidade.
Estratégia acadêmica conforme descrita na literatura	Inexistente
Trabalho dos professores do curso de Administração	Fragmentado
Tipo de organização na qual se enquadra segundo as características apresentadas	Anarquia Organizada
Tipo de tomada de decisão estratégica	“Lata de lixo”

RECOMENDAÇÕES

Com base nas conclusões acima apresentadas, são propostas, a seguir, algumas recomendações para as organizações consideradas nesse estudo.

Visto parecer não haver estratégias organizacionais que orientem essas instituições para alcançarem seus objetivos, o desenvolvimento de um Planejamento Estratégico é recomendado. O Planejamento Estratégico contribuirá para a consecução

Estratégico é recomendado. O Planejamento Estratégico contribuirá para a consecução desses objetivos, através do estabelecimento de uma seqüência de ações para essas universidades.

Ele deverá seguir as etapas identificadas por Meyer (1988), que são: definição da área de atuação; análise ambiental externa; análise das condições internas; identificação de valores, expectativas e necessidades dos participantes da organização; integração e coordenação; implementação e acompanhamento (depois de escolhidas as estratégias da organização). E também deverá ser altamente participativo, integrando todos os setores da instituição, o que, segundo Mintzberg (1973), facilitará a posterior implementação das estratégias escolhidas.

Depois de processado o Planejamento Estratégico, comunicar a toda a organização “quais os objetivos globais da universidade a curto, médio e longo prazo; quais os objetivos da unidade e departamento ao qual o participante pertence; qual o comportamento que a unidade e departamentos esperam dos seus membros, em termos da sua posição na estrutura da unidade e departamentos e da sua categoria de professor, aluno, ex-aluno ou funcionário administrativo” (Trevisan, 1982). É aí que as estratégias adotadas passarão a ser organizacionais, dirigindo o comportamento organizacional (Mintzberg, 1995).

O modelo de Administração Estratégica adotado deverá considerar os fatores sociais e psicológicos envolvidos no processo, por serem determinantes dos fenômenos organizacionais e constituintes das Representações Sociais elaboradas pelos membros da organização.

Também, embora organizações do tipo *anarquias organizadas* – no qual parecem se incluírem as universidades consideradas – possam ser eficazes, tome-se como exemplo a UFRGS (Hardy e Fachin, 1996), a tomada de decisões estratégicas é de muita importância para as organizações para que seja desenvolvida no processo “lata de lixo”. Esse tipo de processo é típico de *anarquias organizadas* e caracteriza-se pela ausência de decisão ou decisão tomada ao acaso. Segundo Mintzberg (1991), esse processo não deve ser adotado em decisões importantes para o futuro da

organização. Dessa forma, as instituições em estudo, devem rever o tipo de processo de decisão estratégica que estão adotando, de forma a não comprometer o desempenho organizacional.

A seguir, são apresentadas algumas sugestões para novas pesquisas na área.

SUGESTÕES PARA NOVAS PESQUISAS

Como já explicitado, existem dois modos de estudar-se Representações Sociais, nesse estudo considerou-se qual é a Representação Social elaborada pelos professores do curso de Administração e não seu processo de produção. Seria apropriado, um novo estudo que integrasse todos os elementos da comunidade acadêmica e também da sociedade na qual a organização se insere, considerando seu processo de formação (a história dos envolvidos, os aspectos afetivos envolvidos que os indivíduos da organização trazem consigo).

Também, consideraram-se apenas os cursos de Administração de Empresas de duas universidades federais, a realidade das Representações Sociais das estratégias acadêmicas em outros cursos pode ser diversa em função de sua natureza enquanto ciência, ou em função do tipo de organizações em estudo. Sendo assim, sugere-se que se estenda o estudo a outros cursos e também a universidades estaduais, municipais e particulares.

Uma última consideração que limita este estudo é o fato de que apenas foram entrevistados os professores que pareciam apresentar maior envolvimento com a estrutura das universidades em questão, seria recomendado uma replicação desse estudo, onde se considerassem todos os professores dos cursos de Administração.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AKTOUF, Omar. **O Simbolismo e a Cultura de Empresa : dos abusos conceituais às lições empíricas**. In: O Indivíduo na Organização; coordenador: Chanlat. Vol. II, São Paulo: Atlas, 1992 – 1996 .
- ALVES, Neusa B. **O Professor e a Escola... uma Questão que se Impõe**. Curitiba, 1984. Dissertação de Mestrado em Educação – Setor de Educação, UFPR
- ANSOFF, Igor. **A Nova Estratégia Empresarial**. São Paulo: Atlas, 1991.
- ANSOFF, Igor; MCDONNEL, Edward. **Implantando a Administração Estratégica**. São Paulo: Atlas, 1993
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BRASIL. Lei n.º 9394/96 de 17 de abril de 1997, estabelece as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.
- _____. Lei n.º. 5540/68 de 21 de novembro de 1968, estabelece a **Reforma Universitária na Educação Nacional**.
- BULGACOV, Sérgio. **Conteúdo e Processo Estratégico: estudo comparativo de casos na indústria alimentícia do Paraná**. São Paulo, 1997. Tese de Doutorado – Setor de Administração, EAESP – FGV.
- CARNEIRO, David. **Educação, Universidade e História da Primeira Universidade do Brasil**. Curitiba: Imprensa da UFPR, 1971.
- CARVALHO, Irene M. **Introdução à Psicologia das Relações Humanas**. 13. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1983
- CERTO, Samuel C.; PETER, J. Paul. **Administração Estratégica : planejamento e implantação estratégica**. São Paulo: Makron Books, 1993.

- CHANDLER, Alfred. **Strategy and Structure, Chapters in History of the American Industrial Enterprise**. Cambridge: MIT Press, 1962.
- DEMO, Pedro. **Desafios Modernos da Educação**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.
- DICIONÁRIO DE PSICOLOGIA PRÁTICA. 4. ed. São Paulo: Honor, 1972.
- DREZE, Jacques; DEBELLE, Jean. **Concepções da Universidade**. Fortaleza: edições da universidade Federal do Ceará, 1983.
- DURKHEIM, Émile. In: Florestan Fernandes. **Émile Durkheim: sociologia**. Coleção Grandes Cientistas Sociais 4. ed. São Paulo: Ática, 1988.
- FAÇANHA, Luís; JORGE, Marcelino; MARINHO, Alexandre. Economia e administração da organização universitária: experiência de trabalho na UFRJ. In: **Revista Administração Pública**. Rio de Janeiro, nov./dez., 1996, p. 49-76.
- FARR, Robert. **Representações Sociais : a teoria e sua história**. In: Textos sobre Representações Sociais. Petrópolis: Vozes, 1995.
- FERRAZ, João de S. **Psicologia Humana**. São Paulo: Saraiva, 1969
- FINGER, Almeri. Gestão Acadêmica. In: **Universidade : organização, planejamento e gestão**. Florianópolis: UFSC/CPGA/NUPEAU, 1988.
- FRAGOSO Filho, Carlos. **Universidade e Sociedade**. Campina Grande: Grafset, 1984.
- FURG. **Filosofia e Política para a Universidade do Rio Grande**. Rio Grande: Ed. da FURG, 1996.
- _____. **Organização Didático-pedagógica do Curso de Administração**. Rio Grande: DCEAC, 1998.
- _____. **Revista do Vestibulando 98**. Porto Alegre: Promoarte, 97.
- _____. **Revista do Vestibulando 99**. Porto Alegre: Maredi, 98.

- GOES, Graciete Tozetto. **A Representação Social da Universidade Estadual de Ponta Grossa**. Curitiba, 1991. Dissertação de Mestrado em Educação – Setor de Educação, UFPR
- GRISEZ, Jean. **Métodos da Psicologia Social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978
- HARDY, Cynthia; FACHIN, Roberto. **Gestão Estratégica na Universidade Brasileira : teoria e casos**. Porto Alegre: Editora da Universidade / UFRGS, 1996.
- HALL, Richard. **Organizações: estrutura e processos**. 3 ed. Rio de Janeiro: Prentice Hall do Brasil, 1984.
- HEIDER, Fritz. **Psicologia das Relações Interpessoais**. São Paulo: Pioneira, 1970.
- HININGS, C.; GREENWOOD, R. **The Dynamics of Strategy Change**. Oxford: Basil Blackwell Ltd., 1989.
- JAHODA, Gustav. Critical notes and reflexions on 'social representations'. **European Journal of Social Psychology**. Vol. 18, 195-209, 1988.
- JODELET, Denise. **La Representacion Social: fenómenos, concepto y teoria**. In Moscovici. *Psicologia Social*. Barcelona: Paidós, 1986.
- JOVCHELOVITCH, Sandra. **Vivendo a Vida com os Outros : intersubjetividade, espaço público e Representações Sociais**. In: Textos sobre Representações Sociais. Petrópolis: Vozes, 1995.
- KANAANE, Roberto. **Comportamento Humano nas Organizações**. São Paulo : Atlas, 1995.
- KERLINGER, Fred. **Metodologia da Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo : EPU, 1980
- KRECH, David; CRUTCHFIELD, Richard; BALLACHEY, Egerton. **O Indivíduo na Sociedade: um manual de psicologia social**. 3. ed. Vols. 1 e 2 São Paulo: Pioneira, 1975.

KOTTER, John P.; HESKETT, James L. **A Cultura Corporativa e o Desenvolvimento Empresarial**. São Paulo : Makron Books, 1994.

KWASNICKA, Eunice. **Teoria Geral da Administração: uma síntese**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

LANE, Sílvia.; CODO, Wanderley. **Psicologia Social – o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

_____. **O que é Psicologia Social**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993

MASER, Siegfried. **Fundamentos da Teoria Geral da Comunicação: uma introdução a seus métodos e conceitos fundamentais, acompanhada de exercícios**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1975

MEYER, Victor. Planejamento estratégico: uma renovação na gestão das instituições universitárias. In: **Temas de Administração Universitária**. Florianópolis: UFSC/CPGA/NUPEAU, 1991.

_____. Considerações sobre planejamento estratégico na universidade. In: **Universidade : organização, planejamento e gestão**. Florianópolis: UFSC/CPGA/NUPEAU, 1988.

MINAYO, Maria C. **O Conceito de Representações Sociais dentro da Sociologia Clássica**. In: Textos sobre Representações Sociais. Petrópolis: Vozes, 1995.

MINTZBERG, Henry; QUINN, J. B. **The Strategic Process**. New Jersey : Prentice-Hall, 1991.

MINTZBERG, H. **Strategy-making in Three Modes**. California Management Review. California, v.16, n. 2, p. 44-53, 1973.

_____. **Patterns in Strategy Formation**. Management Science. vol. 24. No. 9., p. 934-948, 1978.

_____. **Crafting Strategy**. Boston: Harvard Business Review, 1995.

MORGAN, Garreth. **Imagens da Organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

MOSCOVICI, Serge. **A Representação Social da Psicanálise** (título original: La psycanalyse: son image et son public). Rio de Janeiro: Zahar, 1978

_____. On social representations. In: J. P. FORGAS (Ed.) **Social Cognition: perspectives on everyday understanding**. London: Academic Press, 1981.

PALMEIRA, Mirian. **O Impacto da Sucessão Familiar e de Fatores Contextuais sobre a Estratégia de Marketing de uma Pequena Empresa**. São Paulo, 1995. Tese de Doutorado – Setor de Administração, EAESP – FGV.

PETTIGREW, A.; FERLIE, E.; McKEE, L. **Shapping Strategic Chance**. London: Sage, 1992.

PORTER, Michael E. What is Strategy? **Harvard Business Review**. Nov-dec, 1996.

_____. **Estratégia Competitiva : técnicas para análise da indústria e da concorrência**. 7. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

RIBEIRO, Nelso F. **Administração Acadêmica Universitária : a teoria, o método**. Rio de Janeiro: LTC, 1977.

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1989.

RUAS, Antônio G. In: **Educação Brasileira e Contemporânea: organização e funcionamento**; organizador: Walter E. Garcia. São Paulo : Mc. Graw-Hill do Brasil, 1978

SÁ, Celso. **Núcleo Central das Representações Sociais**. Petrópolis: Vozes, 1996.

SANDRONI, Paulo. **Dicionário de Administração e Finanças**. São Paulo: Best Seller, 1996.

- SANTOS, Mário F. **Dicionário de Filosofia e Ciências Culturais**. São Paulo: Matese, 1963.
- SATO, Leni. **A Representação Social do Trabalho Penoso** in: O Conhecimento no Cotidiano. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- SAVIANI, Demerval. **Ensino Público e Algumas Falas sobre Universidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1986.
- _____. **A Nova Lei da Educação : trajetória, limites e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 1998
- SCHEIN, Edgar. H. **Psicologia Organizacional**. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. Prentice-Hall do Brasil, 1982.
- SELLTIZ, C. e outros. **Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais**. São Paulo: EPU, 1987.
- SOBRAL, Fernanda A. **Ensino Superior Brasileiro – transformações e perspectivas**; Organizador: Carlos B Martins. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- SPINK, Mary J. **Desvendando as Teorias Implícitas: uma metodologia de análise das representações sociais**. In: Textos sobre Representações Sociais. Petrópolis: Vozes, 1995.
- STOETZEL, Jean. **Psicologia Social**. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1972.
- STONER, James Arthur Finch. **Administração**. Rio de Janeiro : Prentice-Hall, 1995.
- TREVISAN, Glória. Ensino de Administração: administração do ensino de Administração. In: **Anais do VI Encontro Anual da ANPAD**. Salvador, 1982, p. 55-67.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**. Estatuto geral da Universidade Federal do Paraná. Cap. I.

- _____. DAGA – Departamento de Administração Geral e Aplicada. Comunicação interna. Curitiba, 1998.
- _____. Aluno Federal 1998. Curitiba: Ed. da UFPR / PROGRAD, 1998.
- _____. Resolução n° 18/95. Fixa o currículo pleno do curso de Administração do setor de Ciências Sociais Aplicadas, Curitiba, 1995.
- _____. **Revista do Vestibulando 98**. Curitiba: Ed. da UFPR, 97.
- _____. Resolução n° 10/98. Dispõe sobre atividades de extensão na Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1998.
- _____. Resolução n° 01/91. Aprova as normas dos regimes de trabalho e atividades dos docentes da carreira de magistério superior, Curitiba, 1991.
- VAHL, Teodoro. Estrutura e gerenciamento das universidades brasileiras. In: **Temas de Administração Universitária**. Florianópolis: UFSC/CPGA/NUPEAU, 1991.
- WAGNER, Wolfgang. **Descrição, Explicação e Método na Pesquisa das Representações Sociais**. In: Textos sobre Representações Sociais. Petrópolis: Vozes, 1995.
- WEBER, Max. **Os Fundamentos da Organização Burocrática: uma construção do tipo Ideal**. In: Sociologia da Burocracia. Rio de Janeiro: Zahar, 1966.
- WESTPHALEN, Maria C. **Universidade Federal do Paraná : 75 anos**. Curitiba: SBPH-Pr, 1987.
- WILSON, D. **Strategy of Change**. GB: Routledge, 1995.
- YIN, Robert K. **Case Study Research: design and methods**. Beverly Hill: Sage Publications, 1984.

ANEXOS

Roteiro das entrevistas realizadas com os professores de Administração da Universidade Federal do Paraná e da Fundação Universidade Federal do Rio Grande:

1. Os professores do curso de Administração conhecem as estratégias acadêmicas adotadas pela Universidade?
2. O que eles consideram ser as atividades de ensino, pesquisa e extensão?
3. Que tipo de atitude eles apresentam frente a essas atividades? Positiva ou negativa?
4. Como eles percebem seu próprio trabalho, em função das características que eles percebem em suas organizações?