

Angelo Brigato Ésther

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE GERENCIAL DOS GESTORES DA
ALTA ADMINISTRAÇÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS EM
MINAS GERAIS**

Tese de Doutorado apresentado à Banca Examinadora do Programa de Doutorado do Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marlene Catarina de Oliveira
Lopes Melo

Área de Concentração: Novas tecnologias gerenciais

Belo Horizonte
CEPEAD/FACE/UFMG
2007

ATA DE APROVAÇÃO

AGRADECIMENTOS

Desenvolver uma tese de doutoramento exige um estado de espírito aberto, atento e centrado, bem como uma série de condições que permitam que o trabalho possa ser realizado da forma mais agradável e menos penosa possível. Nesse sentido, seguem meus sinceros e carinhosos agradecimentos a todos aqueles que, de uma forma ou de outra, contribuíram para tal empreitada:

- Regina, que desenvolveu sua própria tese de doutorado simultaneamente a esta e que, por competência muito superior, terminou bem antes, mas jamais deixou de me apoiar e de me fornecer a energia e a paixão de que precisava;
- Daniel, filho amado, carinhoso e compreensivo até demais para sua idade, por sua paciência nas eternas desculpas de: “Agora não dá pra gente brincar porque tenho que terminar a bendita”;
- Pai e mãe, Mauro e Elenir, meus maiores educadores, por jamais duvidarem de seus filhos e neles depositar toda a confiança de que não só a identidade, mas o futuro também pode e deve ser construído;
- Prof.^a Marlene Catarina de Oliveira Lopes Melo, sempre precisa, instigante e provocadora orientadora, por sua orientação competente e apaixonada e sempre disposta a tomar uma “providência” por mim (e comigo);
- Colegas do Departamento de Ciências Administrativas, especialmente Anderson, Elcemir, José Humberto, Márcia, Ricardo e Tanure, tanto pela liberação quanto pelos permanentes apoio e amizade;
- Colegas de jornada e novos amigos, Douglas, Flávia, Simone Didonet, Simone Nunes e Roberto, pelos almoços freqüentes e parcerias nos trabalhos acadêmicos;
- Kely e Nivalda, também colegas de jornada, amigas e companheiras de almoços, estudos, discussões e produções acadêmicas;
- Ronara, pela amizade, pelos almoços, cervejas, cachaças e vodcas, e por me deixar usar inúmeras vezes seu computador nas horas mais difíceis;
- Maria José Brito, que me deu o caminho das pedras inicial para o estudo da identidade e pela nova amizade;
- Carlos Fernando e Andréa Melo, grandes “pessoas” conhecidas durante o doutorado, cuja amizade parece ter começado há séculos, pela generosidade, companheirismo e pelo apoio emocional, gastronômico, musical e alcoólico, principalmente quando de minhas chegadas de viagem;
- Wilmar Barbosa, pelos vinhos, vodcas e muita música;
- Colegas e bolsistas do NURTEG, pelo apoio operacional e logístico;
- Todos os professores do Programa de Doutorado que, à sua maneira, tanto contribuíram para minha formação;
- Professores da Banca Examinadora, Antônio da Costa Ciampa, Antônio Luiz Marques, José Humberto Viana Lima Júnior e Vanessa Andrade de Barros, que prontamente aceitaram o desafio de contribuir para o enriquecimento desta tese;

- Pessoal administrativo do CEPEAD, pelo apoio e paciência com que sempre me atenderam;
- Aqueles que, na reta final, tanto me ajudaram ao transcreverem as entrevistas com os gestores das universidades: Alaysia, Alice, Camila, Dárida, Josélia e Maicon;
- Professor Afonso Celso Gomes, pela revisão de texto precisa e oportuna;
- Professora Juçara Gonçalves Lima Bedim, pela elaboração e revisão dos *abstracts* de diversos artigos e desta tese;
- Hilton e Maria Regina, sogro poeta e sogra doceira, que tanto me incentivaram e me cativaram;
- CAPES, pelo suporte financeiro, sem o qual seria praticamente impossível a realização deste trabalho.

Quero deixar registrados meus agradecimentos mais do que especiais aos reitores, vice-reitores e pró-reitores entrevistados, que abriram mão de seu tempo precioso na condução de suas instituições, para me atenderem com a maior gentileza. E o que seria de mim (e dos gestores...) sem suas competentes secretárias e chefias de gabinetes, a quem agradeço imensamente pela paciência, apoio logístico e operacional para a realização das entrevistas.

Por fim, ainda que não citados nominalmente, meu muito obrigado a todos os familiares e amigos que sempre estiveram por perto e me apoiaram nesta jornada.

*When I was young, it seemed that life was so wonderful,
a miracle, oh it was beautiful, magical.
And all the birds in the trees, well they'd be singing so happily,
joyfully, playfully watching me.
But then they send me away to teach me how to be sensible,
logical, responsible, practical.
And they showed me a world where I could be so dependable,
clinical, intellectual, cynical.*

*There are times when all the world's asleep,
the questions run too deep
for such a simple man.
Won't you please, please tell me what we've learned
I know it sounds absurd
but please tell me who I am.*

*Now watch what you say or they'll be calling you a radical,
liberal, fanatical, criminal.
Won't you sign up your name, we'd like to feel you're
acceptable, respectable, presentable, a vegetable!*

*At night, when all the world's asleep,
the questions run so deep
for such a simple man.
Won't you please, please tell me what we've learned
I know it sounds absurd
but please tell me who I am.*

The logical Song
Supertramp – Album Breakfast in America, 1979
Letra de Rick Davies e Roger Hodgson

O conceito de identidade é tão esquivo quanto o é o senso que toda pessoa tem de sua própria identidade pessoal. Mas, seja o que for, a identidade está associada às avaliações decisivas feitas de nós mesmos – por nós mesmos ou pelos outros. Toda pessoa se apresenta aos outros e a si mesma, e se vê nos espelhos dos julgamentos que fazem dela. As máscaras que ela exhibe então e depois ao mundo e seus habitantes são moldadas de acordo com o que ela consegue antecipar desses julgamentos. Os outros se apresentam também; usam as suas próprias marcas de máscara e, por sua vez, são avaliados. Tudo isso é mais ou menos parecido com a experiência de um garotinho que se vê pela primeira vez (tranquilo e posado) nos múltiplos espelhos da barbearia ou nos tríplexes espelhos do alfaiate.

Anselm Strauss (Espelhos e Máscaras, 1999, p.29)

A realidade é um caso particular do possível.
Bergson, citado por Prigogine (2002, p. 44)

RESUMO

A universidade, desde a sua criação, vem passando por diversas situações, no mínimo, difíceis. Atualmente, seu maior desafio consiste em superar as crises institucional, de legitimidade e de hegemonia. Está em curso no Brasil o debate sobre a reforma universitária, cuja conclusão definirá o futuro das instituições de ensino superior. Nesse contexto, emerge a discussão sobre a identidade gerencial dos gestores da alta administração universitária. Se o consenso sobre o que significa “ser gerente” ainda não foi alcançado nas empresas, a despeito de todos os estudos realizados, nas universidades não é diferente, fato que se agrava pela falta de bibliografia especializada. Considerando a singularidade do trabalho gerencial, a questão de sua identidade emerge como conceito central, especialmente no que concerne à figura do gerente enquanto ator e enquanto categoria diferenciada. A despeito de as concepções acerca da identidade serem diversas, em geral, elas dizem respeito às representações que os indivíduos elaboram sobre si mesmos e sobre os outros, construídas como resultado dos diversos processos de socialização. As organizações constituem um espaço privilegiado de construção de identidades e de definições de si e dos outros. Assim, este estudo tem por objetivo central descrever como os gestores da alta administração de universidades federais constroem sua identidade gerencial. A pesquisa foi realizada com os reitores, vice-reitores e dois pró-reitores de oito universidades federais localizadas no estado de Minas Gerais. Os dados foram obtidos por meio de entrevistas episódicas e complementados por pesquisa documental. Para a análise dos dados, utilizou-se, basicamente, a técnica da análise temática, que consiste em descobrir os “núcleos de sentido” que compõem a fala dos entrevistados. Os resultados mostram que os gestores vivem um contexto em que os ideais históricos da universidade são contrapostos aos ideais econômicos de produtividade, eficiência e resultados. Os indivíduos buscam se posicionar, mas deparam-se com as ambigüidades e ambivalências que lhes são colocadas por tal embate, resultando numa identidade frágil, insegura e, muitas vezes, inconsistente, mas que não lhes retira necessariamente a capacidade de ação. A construção da identidade gerencial ocorre em dois estágios distintos, mas complementares: quando da eleição e quando do exercício da função gerencial. No processo de construção de suas identidades gerenciais, em ambos os estágios, os gestores primeiramente estabelecem redes de interesses e de trabalho, para depois negociarem e fixarem sua agenda de trabalho. Assim, vão construindo suas identidades num contexto macrossocial mais amplo, em transformação, o qual vem se reproduzindo dentro das universidades, fazendo com que a identidade gerencial seja construída segundo os mesmos parâmetros de sucesso. Portanto, o movimento atual percebido é que a identidade gerencial em construção está em fase de negociação, dado que, a despeito das pressões e das metanarrativas ideologizantes, os gestores são sujeitos de sua ação, e como tal são capazes de engajar-se em práticas e ações coletivas que lhes permitam, em alguma medida, organizar e estruturar suas identidades.

ABSTRACT

The university, since its creation, has been undergoing several situations, in fact, hard ones. Nowadays, its major challenge consists in overcoming crises such as the institutional, the legitimacy and the hegemony ones. Concerning Brazil a debate is going on regarding the university reform, whose conclusion will define the future of the superior education institutions. In this context there emerges a discussion about the managerial identity of high university administration. Considering that the consensus about what it means “to be a manager” has not been accomplished in the companies yet, in spite of all the studies carried out it is not different in the universities, fact which gets even worse on account of lack of specialized bibliography. Regarding the managerial work singularity the question of its identity emerges as a central concept, especially concerning the manager’s figure as an actor and as a differentiated category. Despite the conceptions about identity being different ones, in general, they are related to the representations the individuals create about themselves, which are constructed as result of several processes of socialization. The organizations constitute a privileged space of construction of identifications and of definitions about themselves and the others as well. Therefore, the main objective of this study is to describe how the managers of high administration of the public university build up their managerial identity. The research was carried out with the presidents, the vice-presidents and two staff officers of eight federal public universities in the state of Minas Gerais. The data were collected by means of episodic interviews and complemented by documentary research. Concerning the data analysis the thematic analysis technique was basically used, which consists in finding out the “nuclei of meaning” that constitute the interviewed individuals’ speech. The results show the managers live in a context where university historical ideals are opposed to the economic ideals of productivity, efficiency and profit. The individuals try to find a position, however they confront with ambiguities and ambivalences that are put to them by such an opposition, bringing out a fragile, insecure and, usually, inconsistent identity, which in spite of this do not necessarily deprive them of the capacity for acting. The manager’s identity construction occurs in two distinct stages, however complementary ones, that is: at election time and during the performance of the function. As far as the identity construction is concerned, in both stages, the managers first establish nets of interest and work. Thus, they go on constructing their identities in a macro-social context in transformation, which has been reproducing inside the universities, doing as if the manager identity were constructed according to the same parameters of success. Therefore, at the current moment it is possible to perceive that the managerial identity in course of construction is in a state of negotiation, since despite the pressures and ideological metanarratives the managers are subjects of their own action and as such are able to get engaged into collective practices and actions which, somehow, allow them to organize and structure their identities.

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

Quadro 1 – Perspectivas teóricas da gestão	38
Quadro 2 – Conhecimentos e habilidades necessários ao gestor público, segundo Newcomer	48
Quadro 3 – Estilos de reitor, segundo Warren Bennis	52
Quadro 4 – Identidade: formas e origens, segundo Castells	78
Quadro 5 – Dimensões da narratividade, segundo Somers e Gibson	80
Quadro 6 – Modos de identidade e tipos de atores sociais, segundo Sainsaulieu	85
Quadro 7 – Modelos de identidade no trabalho na década de 1990, segundo Sainsaulieu	87
Quadro 8 – Formas de construção da identidade, segundo Codo	96
Quadro 9 – Desenvolvimento da instituição universitária, segundo Trindade	114
Quadro 10 – Concepções da universidade, segundo Drèze e Debelle	116
Quadro 11 – Principais ações relacionadas às universidades no Brasil entre 1889 e 1985	125
Quadro 12 – Principais ações relacionados às universidades no Brasil entre 1985 e 2006	132
Figura 1 – Articulação dos contextos institucionais	150
Quadro 13 – Mandato das reitorias entrevistadas	161
Figura 2 – Esquema para uma análise da construção da identidade gerencial	212

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição das IFES por Região	20
Tabela 2 – Relação das instituições mais bem conceituadas no “Provão” do MEC em 2003	153
Tabela 3 – Titulação mais elevada, tempo médio na instituição e gênero, por cargo ocupado pelos entrevistados	163
Tabela 4 – Ser reitor de uma universidade federal, segundo os reitores entrevistados	165
Tabela 5 – Ser reitor de uma universidade federal, segundo os vice-reitores entrevistados	167
Tabela 6 – Ser reitor de uma universidade federal, segundo os pró-reitores entrevistados	168
Tabela 7 – Motivos pelos quais assumiram a função de reitor, segundo os reitores entrevistados	170
Tabela 8 - Sentimento de ser reitor, segundo os reitores entrevistados	171
Tabela 9 – Dia-a-dia como reitor, segundo os reitores entrevistados	172
Tabela 10 – Ação gerencial baseada na atuação de outra pessoa, segundo os reitores entrevistados	173
Tabela 11 – Facilitadores do trabalho de reitor, segundo os reitores entrevistados	174
Tabela 12 – Dificultadores do trabalho de reitor, segundo os reitores entrevistados segundo os entrevistados	175
Tabela 13 – Fontes de prazer e satisfação no trabalho dos reitores, segundo os reitores entrevistados	177
Tabela 14 – Fontes de mal-estar e angústia no trabalho dos reitores, segundo os reitores entrevistados	178
Tabela 15 – Como e onde os reitores se vêm após o término do mandato	180
Tabela 16 – Ser vice-reitor de uma universidade federal, segundo os vice-reitores entrevistados	182
Tabela 17 – Motivos pelos quais assumiram a função de vice-reitor, segundo os vice-reitores entrevistados	183
Tabela 18 – Dia-a-dia como vice-reitor, segundo os vice-reitores entrevistados	184

Tabela 19 – Ação gerencial baseada na atuação de outra pessoa, segundo os vice-reitores entrevistados	185
Tabela 20 – Facilitadores do trabalho de vice-reitor, segundo os vice-reitores entrevistados	186
Tabela 21 – Dificultadores do trabalho de vice-reitor, segundo os vice-reitores entrevistados	186
Tabela 22 – Fontes de prazer e satisfação no trabalho dos vice-reitores, segundo os vice-reitores entrevistados	188
Tabela 23 – Fontes de mal-estar e angústia no trabalho de vice-reitor, segundo os vice-reitores entrevistados	188
Tabela 24 – Ser pró-reitor, segundo os pró-reitores entrevistados	192
Tabela 25 – Motivos pelos quais foram convidados para assumir a pró-reitoria, segundo os pró-reitores entrevistados	193
Tabela 26 – Dia-a-dia como pró-reitor, segundo os pró-reitores entrevistados	196
Tabela 27 – Ação gerencial baseada na atuação de outra pessoa, segundo os pró-reitores entrevistados	197
Tabela 28 – Facilitadores do trabalho de pró-reitor, segundo os pró-reitores entrevistados	198
Tabela 29 – Dificultadores do trabalho de pró-reitor, segundo os pró-reitores entrevistados	199
Tabela 30 – Fontes de prazer e satisfação no trabalho de pró-reitor, segundo os pró-reitores entrevistados	200
Tabela 31 – Fontes de mal-estar e angústia no trabalho de pró-reitor, segundo os pró-reitores entrevistados	201
Tabela 32 – Como e onde os pró-reitores se vêm após o término do mandato	204

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS E FIGURAS LISTA DE TABELAS

1 INTRODUÇÃO	14
2 O TRABALHO GERENCIAL	24
2.1 ORIGEM E DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO GERENCIAL	24
2.2 O GERENTE NO SETOR PÚBLICO	43
2.3 O GESTOR UNIVERSITÁRIO	49
3 IDENTIDADE.....	57
3.1 VISÃO GERAL.....	57
3.2 AS CONCEPÇÕES ACERCA DA IDENTIDADE	61
3.3 IDENTIDADE GERENCIAL.....	97
3.4 CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICAS SOBRE A IDENTIDADE: UMA PROPOSIÇÃO	103
4 A UNIVERSIDADE	109
4.1 ORIGENS DA UNIVERSIDADE	109
4.2 A UNIVERSIDADE NA AMÉRICA ESPANHOLA.....	118
4.3 A UNIVERSIDADE NO BRASIL.....	119
4.4 A UNIVERSIDADE BRASILEIRA NO LIMAR DO SÉCULO XXI	126
5 METODOLOGIA.....	138
5.1 NATUREZA DA PESQUISA	138
5.2 PASSOS METODOLÓGICOS	141
5.3 LIMITAÇÕES DA PESQUISA	144
6 AS UNIVERSIDADES PESQUISADAS.....	146
6.1 CONTEXTOS MACROINSTITUCIONAL E INSTITUCIONAL	146
6.1.1 Contexto macroinstitucional: a universidade e o Sistema Federal de Ensino Superior	146
6.1.2 Contexto institucional: os órgãos de representação.....	147
6.2 CONTEXTO MICROINSTITUCIONAL OU ORGANIZACIONAL: AS UNIVERSIDADES PESQUISADAS.....	151
6.2.1 Universidade Federal de Juiz de Fora.....	153
6.2.2 Universidade Federal de Lavras	154
6.2.3 Universidade Federal de Minas Gerais.....	155
6.2.4 Universidade Federal de Ouro Preto	156
6.2.5 Universidade Federal de São João del-Rei	157
6.2.6 Universidade Federal de Uberlândia	158
6.2.7 Universidade Federal de Viçosa	159
6.2.8 Universidade Federal de Itajubá.....	160
6.3 A REITORIA DAS UNIVERSIDADES MINEIRAS	161
6.4 OS ENTREVISTADOS	162

7 O TRABALHO GERENCIAL DOS GESTORES DA ALTA ADMINISTRAÇÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS LOCALIZADAS EM MINAS GERAIS 164

7.1 O TRABALHO GERENCIAL DOS GESTORES	164
7.2 O TRABALHO DOS REITORES	164
7.2.1 Ser reitor, segundo os próprios reitores	164
7.2.2 Ser reitor, segundo os vice-reitores	166
7.2.3 Ser reitor, segundo os pró-reitores.....	167
7.2.4 Motivos pelos quais os indivíduos assumiram a função de reitor	170
7.2.5 Como é percebido e vivenciado o trabalho do reitor.....	171
7.2.5.1 Sentimento de ser reitor	171
7.2.5.2 Dia-a-dia de trabalho	172
7.2.5.3 Referências de atuação	173
7.2.5.4 Condicionantes do trabalho gerencial: facilidades, dificuldades da ação gerencial.....	174
7.2.5.5 Fontes de prazer e de angústia no trabalho gerencial do reitor	177
7.2.5.6 Trabalho gerencial do reitor com prazo de validade	180
7.2.6 Trabalho docente e trabalho gerencial.....	181
7.3 O TRABALHO DOS VICE-REITORES UNIVERSITÁRIOS	182
7.3.1 Ser vice-reitor, segundo os vice-reitores	182
7.3.2 Motivos pelos quais os indivíduos assumiram a função de vice-reitor	183
7.3.3 Como é percebido e vivenciado o trabalho do vice-reitor.....	184
7.3.3.1 Dia-a-dia de trabalho	184
7.3.3.2 Referências de atuação	185
7.3.3.3 Condicionantes do trabalho gerencial: facilidades e dificuldades da ação gerencial.....	186
7.3.3.4 Fontes de prazer e de angústia no trabalho gerencial do vice-reitor	187
7.3.3.5 Trabalho gerencial do vice-reitor com prazo de validade	189
7.3.4 Trabalho docente e trabalho gerencial.....	190
7.4 O TRABALHO DOS PRÓ-REITORES	191
7.4.1 Ser pró-reitor, segundo os pró-reitores	191
7.4.2 Motivos pelos quais os indivíduos foram convidados a função de pró-reitor	193
7.4.3 Como é percebido e vivenciado o trabalho de pró-reitor	195
7.4.3.1 Dia-a-dia de trabalho	195
7.4.3.2 Referências de atuação	197
7.4.3.3 Condicionantes do trabalho gerencial: facilidades e dificuldades da ação gerencial.....	197
7.4.3.4 Fontes de prazer e de sofrimento no trabalho gerencial do pró-reitor.....	199
7.4.3.5 Trabalho gerencial do pró-reitor com prazo de validade.....	202
7.4.5 Trabalho docente e trabalho gerencial.....	205
7.5 OS GESTORES DA ALTA ADMINISTRAÇÃO E AS RELAÇÕES DE PODER NA FUNÇÃO GERENCIAL: AUTONOMIA, DECISÃO E NEGOCIAÇÃO	206

8 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOS GESTORES DA ALTA ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA..... 211

8.1 ESQUEMA DE REFERÊNCIA PARA UMA DISCUSSÃO ACERCA DA IDENTIDADE GERENCIAL	211
8.2 CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE GERENCIAL DOS REITORES: IDENTIDADE PARA SI.....	212
8.2.1 Trajetória pessoal e projeto identitário	212
8.2.2 Modo como a função gerencial é percebida e vivenciada	215
8.2.3 Estratégias identitárias e a forma como os reitores vivenciam a função gerencial	221
8.3 CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE GERENCIAL DOS REITORES: IDENTIDADE PARA O OUTRO	224

8.4 CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE GERENCIAL DOS VICE-REITORES	230
8.5 CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE GERENCIAL DOS PRÓ-REITORES	234
8.6 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE GERENCIAL DOS GESTORES DA ALTA ADMINISTRAÇÃO COMO UM PROCESSO NO TEMPO	239
8.6.1 Descoberta do que significa ser gestor da alta administração	240
8.6.1.1 As realidades diárias do trabalho gerencial	240
8.6.1.2 Descoberta dos aspectos simbólicos da função	241
8.6.1.3 Articulação de redes de trabalho interna e externa e a negociação e fixação de agendas	244
8.6.2 Descoberta do lado pessoal do gerenciamento	247
8.6.2.1 Tensões da função	247
8.6.2.2 Recursos críticos	247
9 CONCLUSÃO.....	250
REFERÊNCIAS	258
ANEXOS	273

1 INTRODUÇÃO

O estudo sobre trabalho gerencial vem ganhando importância a cada dia. Tradicionalmente, as pesquisas e publicações privilegiam determinadas variáveis e tipos de abordagem, notadamente de inspiração comportamentalista e funcionalista. Tais estudos procuram, a seu modo, fornecer respostas a certos questionamentos das organizações, por exemplo: “Que estilo de gerência seria mais apropriado para comandar pessoas?”, “Como tornar os empregados mais motivados?”, “Como realizar um planejamento de recursos humanos?”.

De modo geral, este conjunto de estudos e conhecimentos passou a ser denominado de “Comportamento organizacional”, o qual é herdeiro, simultaneamente, de alguns ramos da psicologia, de sociologia industrial, das teorias de organização, da abordagem socio-técnica, dentre outras linhas de pensamento (CHANLAT, 1993). Nesta área, são notáveis as pesquisas desenvolvidas acerca de questões como liderança, motivação, comunicação e dinâmica dos grupos, basicamente de natureza funcionalista. No entanto, tal ênfase manteve encobertas por muito tempo questões ou dimensões que hoje merecem maior destaque e profundidade de análise nos estudos organizacionais como, as dimensões cognitiva, psíquica, afetiva e da alteridade (CHANLAT, 1993), incluindo a identidade.

Em relação ao trabalho do gerente, a ênfase quase sempre recaía em aspectos comportamentais, tendo como pano de fundo as organizações tipicamente burocráticas, baseadas numa premissa de previsibilidade do comportamento dos indivíduos em seu interior.

A ênfase descrita acima retrata a importância crescente que as organizações passaram a ter nos últimos anos – em especial, a empresa, vista agora como a instituição por excelência, fonte de riquezas e de cultura, tendo como objetivo resolver a maioria dos problemas com que

a sociedade se defronta. A importância assumida pelas organizações e por seus gestores é tão grande que Chanlat (2000) denomina a sociedade atual de *managerialista*.

Por outro lado, em função da competitividade, da complexidade das organizações e da crescente busca por resultados e por excelência operacional, tem-se exigido dos gerentes um tipo de atuação diferenciada, não exclusivamente baseada nos pressupostos de uma racionalidade instrumental.

A primeira dificuldade que surge ao estudar o trabalho gerencial é definir o que significa “ser gerente”. Apesar dos estudos existentes, em pesquisas recentes sobre o gerente e a função gerencial, Melo (1999), Rossi, Melo e Brito (2002) apontam a ausência de consenso sobre o perfil gerencial mesmo entre os gerentes. Na verdade, há uma grande diversidade de opiniões sobre os desafios que se impõem aos gerentes e sobre quais são exatamente as características e habilidades que eles precisam ter para exercer suas funções.

Há que se considerar, também, que uma grande parte dos estudos privilegia o trabalho gerencial – em relação a estilos de liderança e de gestão, perfil, habilidades e competências, e assim por diante – no interior das organizações empresariais. Ademais, as pesquisas mais comuns são realizadas nos níveis hierárquicos inferior e médio, muitas vezes em função da dificuldade de acesso ao nível estratégico.

De outro lado, percebe-se que o trabalho gerencial é repleto de ambigüidades, contradições, dilemas e dificuldades intrínsecas à natureza da função e que, ao contrário das abordagens tradicionais, a gestão pode ser entendida como uma prática social, o que recoloca o sujeito no centro das análises (REED, 1997).

Por sua vez, o estudo do trabalho gerencial no interior das universidades – especialmente as públicas – ainda é precário e insuficiente, especialmente sob o enfoque que se pretende adotar neste trabalho. Embora haja diversos estudos e publicações sobre a gestão universitária, o levantamento bibliográfico não identificou nenhuma pesquisa que focasse a

construção da identidade dos gestores daquelas instituições. Além disso, nada significativo foi identificado sobre o trabalho dos gestores universitários da alta administração – aqui entendidos como os reitores, vice-reitores e pró-reitores – das universidades federais, especialmente a partir de suas próprias concepções e percepções.

No que diz respeito ao trabalho gerencial em nível intermediário, pode ser destacado o trabalho de Marra (2003), que estudou os chefes de departamento e coordenadores de curso de uma universidade federal brasileira.

Compreender o que significa “ser gestor” em uma universidade federal revela-se uma tarefa necessária e urgente por, pelo menos, dois motivos: a importância que a função gerencial representa na sociedade atual, tal como colocado anteriormente (CHANLAT, 2000; REED, 1997); e a importância histórica e atual da universidade e seu papel no desenvolvimento das sociedades e economias. A universidade vem enfrentando uma série de crises há algum tempo (SANTOS, 2003; 2005) e o caso brasileiro não constitui uma exceção (RISTOFF, 2000; SANTOS, 2003; 2005). Embora não constitua objeto deste trabalho discutir o mérito dessas crises, é importante fixá-la como pano de fundo, de modo a se clarear o contexto em que a universidade se encontra neste momento. Mesmo porque, é devido a esta percepção que está em curso (ou, pelo menos, uma tentativa de) um amplo debate acerca da reforma da universidade, em que se colocam em evidência determinadas questões, como autonomia – acadêmica e financeira –, passando pela discussão de sua missão, o que certamente produz influência na forma como os gestores se vêem e atuam.

A reforma entra em cena à medida que seu papel dentro do sistema federal de ensino e da educação superior tende a ser ampliado pelas demandas da sociedade e do próprio Governo Federal, tais como “o grande número de analfabetos, a pobreza e o desemprego, que promova o desenvolvimento tecnológico e ajude as empresas na sua missão de competir por maiores

lucros. Essas demandas não constituíam parte essencial da missão da universidade” (LIMA, 2004)¹.

É no bojo destas discussões que a questão gerencial se faz presente. Para os fins desta tese, considera-se como gerente a pessoa que detém outras sob sua subordinação direta e formalmente. Nesse sentido, os gestores universitários são uma espécie particular de gerente, a partir da definição genérica adotada. No entanto, eles possuem funções e papéis peculiares ao mundo acadêmico, na medida em que são, antes de tudo, em geral, professores de carreira, o que lhes confere papéis claramente definidos. E, em sendo professores, estão aptos a concorrer ao exercício da função gerencial em todos os níveis, como reitoria, pró-reitorias, diretorias, coordenações e chefias, dependendo da nomenclatura e estrutura de cada universidade, desde que atendam a certos requisitos, como possuir o título de doutor no caso de reitor. Embora o termo *gerente* seja o mais utilizado na literatura e na prática empresarial em geral, no setor público dá-se preferência a *gestor*².

As funções gerenciais ocupadas pelos docentes são geralmente eletivas, exceto no caso das pró-reitorias, cujos ocupantes são nomeados pelo reitor. Nas universidades federais, os servidores técnico-administrativos não podem concorrer à função de reitor, como também não podem ocupar as pró-reitorias acadêmicas (ligadas ao ensino, à pesquisa e à extensão). Em se tratando da alta administração universitária (reitor, vice-reitor e pró-reitores), uma peculiaridade deve ser observada: embora o reitor e o vice-reitor sejam nomeados pelo presidente da República, na prática as universidades realizam uma espécie de consulta à

¹ José Fernandes de Lima, então reitor da Universidade Federal de Sergipe e vice-presidente da ANDIFES (outubro de 2004).

² Neste ponto, duas questões podem ser destacadas: primeiro, de fato, o termo *gerente* remete à função no âmbito empresarial, cuja transposição para o setor público (e para a universidade em particular) pode implicar uma conotação excessivamente tecnicista da função, dada a imagem clássica que se tem do papel e da função gerencial na sociedade (ver capítulo 2); segundo, e decorrente do primeiro ponto, é que o termo *gerente* (bem como a expressão *função gerencial*) já é consagrado na literatura nacional e internacional. Outros termos correspondentes, tais como *dirigentes*, *executivos* e congêneres são usados de forma mais pontual e contextualizada. Tal é o que ocorre aqui com o termo *gestor universitário* ou, simplesmente, *gestor*, amplamente utilizado no âmbito das universidades federais, pelo menos entre as pesquisadas. Assim, o que importa nesta tese é o significado contextualizado que o termo assume na instituição.

comunidade acadêmica para legitimar a indicação dos nomes para nomeação, sendo que o presidente normalmente nomeia o primeiro nome da lista que lhe é enviada.

Os candidatos a reitor (e vice-reitor) não apenas possuem os seus próprios interesses como também representam interesses de grupos internos diversos, o que exige deles (e de seu grupo político de apoio) a realização de alianças com outros grupos, envolvendo tanto o corpo docente quanto o técnico-administrativo e o discente. Uma vez eleito, o reitor nomeia seus pró-reitores de confiança, o que configura uma função de natureza política, mas que possui atribuições e responsabilidades definidas. Isso implica que o reitor pode movimentar os ocupantes daquela função segundo a conveniência ou interesses estratégicos, o que não ocorre com outras funções gerenciais, estas eleitas entre seus pares conforme as normas específicas de cada universidade.

É nesse contexto que emerge a discussão sobre a identidade gerencial de gestores da alta administração universitária. Se o consenso sobre o que significa “ser gerente” ainda não foi alcançado nas empresas, a despeito de todos os estudos realizados, o mesmo parece acontecer com as instituições universitárias, acrescido do fato de que nestas praticamente não há estudos concernentes ao tema. Evidentemente, há diversos textos sobre gestão universitária ou sobre as deficiências e virtudes da universidade, porém, quando se trata da compreensão do trabalho gerencial, observa-se uma grande lacuna nas pesquisas. Tal é a contribuição que se espera alcançar à medida que o tema é discutido, tomando-se como referência o ponto de vista do sujeito da ação, ou seja, os reitores, vice-reitores e pró-reitores das instituições universitárias escolhidas.

Considerando a singularidade do trabalho gerencial, a questão de sua identidade emerge como conceito central, uma dimensão também relativamente esquecida nos estudos organizacionais, especialmente no que concerne à figura do gerente enquanto ator e categoria diferenciada nas organizações. Identidade é um conceito plural e com vários níveis de análise

distintos, o que dificulta, por vezes, seu desenvolvimento (CALDAS & WOOD JR., 1997). Apesar dessa dificuldade, o estudo desse conceito vem ganhando ênfase nas principais publicações acadêmicas e científicas (NKOMO & COX Jr, 1998). No entanto, em relação aos gerentes em geral, incluindo os gestores universitários, a discussão ainda é incipiente.

A despeito de as concepções acerca da identidade serem diversas, em geral, elas dizem respeito às representações que os indivíduos elaboram sobre si mesmos e os outros, sendo construídas na relação do indivíduo com o outro (indivíduo, grupo ou organização, por exemplo), como resultado dos diversos processos de socialização (DUBAR, 1997), sendo as organizações um espaço privilegiado de construção de identificações e de definições de si e dos outros (SAINSAULIEU, 1997).

Diante do exposto e considerando o atual momento vivenciado pelas universidades federais, em especial, percebe-se que os gestores têm de construir uma forma própria de atuação gerencial, o que remete à questão central desta pesquisa: Como os gestores da alta administração de universidades federais constroem sua identidade gerencial?

Para responder à questão apresentada, este estudo tem como objetivo central: Compreender como os gestores da alta administração de universidades federais localizadas em Minas Gerais constroem sua identidade gerencial. Os objetivos específicos são:

- Explicar o que é ser um gestor da alta administração de uma universidade federal, destacando-se o caso de reitor;
- Conhecer porque os indivíduos assumem funções gerenciais;
- Compreender como os gestores da alta administração percebem e vivenciam a sua função gerencial em termos de:
 - como percebem seu dia-a-dia de trabalho;
 - que dificuldades e facilidades encontram no seu cotidiano e como lidam com elas;
 - que prazeres e angústias experimentam em sua função;
 - como vivenciam e conciliam a função docente e a função gerencial;
 - como encaram o fato de terem um tempo preestabelecido (mandato) para realizar seus objetivos estratégicos e como se vêem no futuro;
 - que referências pessoais adotam ao construírem sua forma de atuação;
 - como percebem as relações de poder no contexto organizacional; e
 - em que medida se identificam como pertencentes a um grupo gerencial;

- Analisar como a identidade gerencial é construída num contexto de relações de poder.
- Conhecer as estratégias utilizadas pelos gestores para construir suas identidades;
- Analisar como os vice-reitores e pró-reitores percebem e contribuem para a construção da identidade gerencial do reitor.

É importante evidenciar que as questões anteriores evitam a ênfase na abordagem comportamental ou na funcionalista, à medida que procura fazer com que os indivíduos respondam à pergunta central “Quem é você?”, visando compreender, a partir daí, como os entrevistados vêm construindo sua identidade gerencial em suas instituições.

Para viabilizar o objetivo proposto, a pesquisa foi realizada com gestores da alta administração de oito universidades federais localizadas no estado de Minas Gerais, dada a sua representatividade na região e no país, pois é o estado que possui o maior número de universidades federais instaladas, bem como a possibilidade de acesso às mesmas. Com efeito, o Sistema Público Federal de Ensino Superior é composto por 58 Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), sendo 53 universidades, distribuídas nos estados da Federação, conforme Tabela 1. Minas Gerais possui 11 de universidades, que representam 55% de todas as universidades federais da região Sudeste, a qual, por sua vez, possui 37% de todas as universidades federais e 38% de todas as IFES em geral (incluindo as universidades).

Tabela 1 – Distribuição das IFES, por região

Região	Quantidade de Universidades	Outras IFES	Total
Norte	9	0	9
Nordeste	13	2	15
Centro-Oeste	4	0	4
Sul	7	1	8
Sudeste	20	2	22
MG	11	1	12
RJ	4	1	5
SP	3	0	3
ES	1	0	1
Total	53	5	58

Fonte: <http://www.andifes.org.br> (acesso em 28/10/2004; atualizado em 15/12/2006)

Convém ressaltar que à época da decisão de se pesquisar a alta administração de todas as universidades localizadas em Minas Gerais (outubro de 2004) estas totalizam oito. No decorrer da pesquisa, outras universidades foram criadas em decorrência da política do Governo Lula. Em Minas Gerais, por exemplo, foram criadas (a partir da transformação de instituições já existentes) mais três novas universidades: Universidade Federal do Triângulo Mineiro (em Uberaba), Universidade Federal de Alfenas (Alfenas) e Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (sede em Diamantina), cujos reitores cumprem mandato *Pro-tempore*³.

Portanto, foram entrevistados os gestores das seguintes universidades:

- Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
- Universidade Federal de Lavras (UFLA)
- Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
- Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)
- Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ)
- Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
- Universidade Federal de Viçosa (UFV)
- Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI)

Este trabalho está organizado em nove capítulos, incluindo esta introdução, cada qual com sua temática própria, mas que guardam relação íntima e orgânica entre si, de modo a se tecer uma rede de conceitos que ajudarão a compreender a problemática. No capítulo 2 discutem-se as principais contribuições e estudos sobre o trabalho gerencial, de modo a mapear o estado da arte sobre o tema. Embora os primeiros estudos existentes privilegiem o gerente de empresas privadas, são destacadas considerações sobre o gestor público, em geral, e sobre o gestor universitário, em particular. No caso específico do gestor universitário, é importante chamar a atenção para o fato de que as publicações ainda são escassas. Nesse sentido, o presente trabalho pretende fornecer uma contribuição.

³ Segundo dados obtidos em www.andifes.org.br. Consulta atualizada em 15/12/2006.

No capítulo **3**, aborda-se o tema da identidade, a partir de bibliografia relevante, estrangeira e nacional, sobre o assunto. São privilegiadas as abordagens sociopsicológicas da identidade, tendo como foco a identidade gerencial. Além disso, são apresentadas as principais pesquisas sobre identidade gerencial e, ao final do capítulo, faz-se uma proposição para o conceito de identidade.

No capítulo **4**, apresenta-se a uma perspectiva histórica da instituição universitária, assim como os principais temas discutidos atualmente, com o objetivo de desenhar o contexto institucional mais amplo em que os gestores atuam. Importa destacar que a questão universitária, a despeito do debate em andamento, especialmente quanto à sua reforma, ainda está longe de ser esgotada e definida, o que configura um contexto de turbulência tanto para a gestão da universidade quanto para a construção da identidade gerencial dos seus gestores.

No capítulo **5**, descrevem-se os elementos e os passos metodológicos utilizados na pesquisa. Ressalta-se que sua natureza é qualitativa, cuja abordagem é compreensiva (BRUYNE *et al*, 1991), privilegiando-se, portanto, o ponto de vista do sujeito da ação (CHIZOTTI, 1991; FLICK, 2003), ou seja, os gestores da alta administração das universidades federais localizadas em Minas Gerais.

No capítulo **6**, são caracterizadas as instituições visitadas, de forma a se desenhar o contexto específico de ação, completando a discussão anterior sobre as universidades brasileiras.

No capítulo **7**, analisa-se o trabalho gerencial dos gestores universitários, ressaltando-se o trabalho do reitor, a partir de seus próprios pontos de vista, obtidos por meio das entrevistas realizadas.

No capítulo **8**, articulam-se estes elementos com o conceito de identidade, demonstrando-se como os gestores, em especial o reitor, constroem sua identidade gerencial ao longo do tempo.

No capítulo 9, após a discussão acerca da construção da identidade gerencial, são tecidas as considerações finais e formuladas algumas recomendações para pesquisas futuras que tenham por objetivo ampliar e aprofundar o conhecimento sobre o tema.

Por fim, encontra-se o conjunto das referências utilizadas, bem como os roteiros de entrevistas utilizados junto com os gestores das universidades pesquisadas.

Espera-se, portanto, ao contribuir para o avanço do conhecimento acerca do trabalho gerencial do nível hierárquico superior das universidades federais, e tendo como temática central a construção de sua identidade gerencial, oferecer também uma contribuição no sentido de proporcionar subsídios e diretrizes para uma gestão universitária mais efetiva e para o desenvolvimento de gestores atuais e futuros.

2 O TRABALHO GERENCIAL

2.1 Origem e desenvolvimento do trabalho gerencial

A necessidade de gerenciar o trabalho humano pode ser observada em todos os capítulos da história, como na construção das pirâmides egípcias e da muralha da China. No entanto, é com o surgimento do capitalismo industrial que a figura do gerente emerge tal como é conhecida hoje. Se antes a construção de determinadas obras era realizada para exaltar os faraós ou para fins militares e civis, no capitalismo o uso coordenado da mão-de-obra tem o objetivo da geração de lucro (BRAVERMAN, 1977).

Em língua inglesa, gerenciar é relativo ao verbo *to manage*, cuja origem latina é *manus*, que significa “mão”. Antigamente seu significado era adestrar um cavalo para fazê-lo praticar o *manège*. Analogamente, o capitalista empenha-se em controlar a força de trabalho para impor sua vontade (BRAVERMAN, 1977).

As primeiras tentativas de cuidar teoricamente dos problemas associados à organização do trabalho se deram com os economistas clássicos, sendo seu trabalho continuado na fase final da Revolução Industrial por pensadores como Andrew Ure e Charles Babbage. No entanto, observa-se uma lacuna de mais de meio século até que Frederick Taylor buscasse uma sistematização da organização do trabalho e da produção (BRAVERMAN, 1977).

Atualmente, muitos perguntam sobre o que fazem os gerentes (HALES, 1986). As respostas são variadas. Um dos primeiros autores a tratar do trabalho gerencial, ainda que de forma bastante incipiente e indireta, foi Taylor, em seu livro *Princípios de administração científica*, publicado pela primeira vez em 1911, no qual esboça parte do trabalho gerencial (os supervisores), à medida que estabelece aquilo que compete aos trabalhadores e aquilo que

competem à administração das empresas. A estes ficam reservados, por meio da combinação de quatro grandes princípios de administração: o desenvolvimento de uma verdadeira ciência; a seleção científica do trabalhador; a educação e o treinamento científicos deste; e a cooperação íntima e cordial entre os administradores e os trabalhadores (TAYLOR, 1970).

Quem efetivamente se preocupa em definir o trabalho do gerente é Fayol, na França, que entende que as diversas atividades de uma empresa devem ser classificadas e separadas por função: técnica, comercial, financeira, de segurança, de contabilidade e administrativa. Para o autor, a função administrativa tem por órgão e instrumento o *corpo social*, ou seja, restringe-se somente ao pessoal (FAYOL, 1990). Sua premissa básica era a de que para a saúde e bom funcionamento do corpo social são necessárias certas condições ou princípios. Em seu livro, de 1915, Fayol enumera quatorze princípios, que seriam aqueles mais observados e aplicados por ele em sua experiência gerencial: divisão do trabalho; autoridade e a responsabilidade; disciplina; unidade de comando; unidade de direção; subordinação do interesse particular ao geral; remuneração do pessoal; centralização; hierarquia; ordem; equidade; estabilidade do pessoal; iniciativa; e união do pessoal (FAYOL, 1990).

Fayol chama a atenção para o fato de que os princípios são flexíveis, e não necessariamente os únicos a serem aplicados, podendo até mesmo ser modificados. Para ele,

[...] não existe nada rígido nem absoluto em matéria administrativa; tudo nela é uma questão de medida [...] tais princípios serão, pois, maleáveis e suscetíveis de adaptar-se a todas as necessidades. A questão consiste em saber servir-se deles: essa é uma arte difícil que exige inteligência, experiência, decisão e comedimento (FAYOL, 1990, p. 43).

Em seguida, o autor deixa clara uma importante competência gerencial: “A exata avaliação das coisas, fruto do tato e da experiência, é uma das principais qualidades do administrador” (FAYOL, 1990, p. 43).

Na prática, os princípios orientam os gerentes quanto ao que eles devem fazer para garantir a eficiência da empresa. É a partir de Fayol que se estabelecem as funções “clássicas”

da administração: previsão, organização, comando, coordenação e controle. O gestor de Fayol é aquele que ocupa um cargo formal na burocracia de Weber; ou seja, é aquele indivíduo que detém uma especialização e autoridade formal, isto é, o poder legítimo (WEBER, 1982).

A excessiva ênfase tecnicista dos modelos de Taylor e Fayol levou diversos pesquisadores a buscar alternativas para a função gerencial, propondo uma atuação mais “humanizada”, sobretudo a partir dos trabalhos de Elton Mayo (entre os anos 1920 e 1930), dentro da chamada “corrente das relações humanas”.

Para Tragtenberg (1989), a partir das pesquisas de Mayo, o chefe (gerente) autoritário é aconselhado a ser não-diretivo; ou seja, ele deve acentuar a integração, privilegiando o conformismo. Deve também, sem negar a dimensão econômica e política das relações sociais, obter dos empregados um comportamento de maturidade. As premissas aqui são: uma empresa deve ser educadora; e a experiência das responsabilidades do trabalhador tem valor formativo. No entanto, é responsabilidade da empresa (dos gestores) “agir sobre” os que processam a formação, bem como “dominar os conflitos”, obtendo a cooperação.

Nesta época, destaca-se também o livro de Chester Barnard (1979), publicado originariamente em 1938, no qual concebe a organização como um sistema cooperativo que visa alcançar um objetivo definido. Tal sistema é mantido por meio das funções executivas, que consistem na manutenção das comunicações na organização, no asseguramento de serviços essenciais realizados pelos indivíduos e na formulação de propósitos e objetivos.

A manutenção das comunicações implica a alocação de determinadas pessoas em determinadas posições executivas e a adoção de técnicas de comunicação propriamente ditas que envolvem a transmissão e recepção das informações (incorporando tanto a organização formal quanto a informal). Em outras palavras, são demandadas tanto uma linguagem comum aos membros da organização quanto a divisão de suas responsabilidades. Além disso, a comunicação é um mecanismo importante para que o executivo se comprometa com a

organização. Embora não utilize a expressão, ele ressalta a importância de o indivíduo aderir à cultura organizacional, quando afirma que o indivíduo deve contribuir por meio da lealdade pessoal e da submissão. Tais elementos funcionariam como estímulo para o exercício da função gerencial, notadamente ao que chama de “amor ao prestígio”.

O asseguramento dos serviços pessoais implica tanto trazer os indivíduos para dentro da organização quanto obter seus serviços depois que foram incorporadas ao sistema cooperativo. No primeiro caso, o recrutamento consiste em contratar pessoas para não apenas assegurar pessoal para novas organizações, mas também para favorecer o crescimento das existentes, além de repor eventuais perdas. No segundo caso, cabe fazer com que os indivíduos intensifiquem ou multipliquem suas contribuições para a sobrevivência e crescimento da organização, o que implica oferecer estímulos e usar da autoridade (BARNARD, 1979).

Por fim, a formulação de propósitos envolve todos os níveis organizacionais, sendo uma função executiva apenas a sua parte mais geral. É nesta função que Barnard (1979) destaca a maior dificuldade gerencial de um sistema cooperativo:

[...] a necessidade de doutrinação daqueles que acham nos níveis mais baixos, em relação aos propósitos gerais e às decisões maiores, de tal forma que eles permaneçam coesos e aptos a fazer coerentes as mais detalhadas decisões; e a necessidade para aqueles dos níveis mais altos, de constantemente compreenderem as condições concretas e as decisões específicas dos “últimos” contribuintes, das quais e de quem os executivos se acham com frequência isolados. Sem essa coordenação linha-acima e linha-abaxo das decisões relativas ao propósito, sem isso as decisões gerais e os propósitos gerais são meros processos intelectuais num vácuo de organização, isolado das realidades por camadas de desentendimento. A função de formular grandes propósitos e providenciar para a sua redefinição é uma função que exige sistemas sensíveis de comunicação, experiência de interpretação, imaginação e delegação de responsabilidade (BARNARD, 1979, p. 228)

Percebem-se, acima, tanto as dificuldades técnicas e operacionais relativas ao processo de formulação dos propósitos e objetivos, como, implicitamente, as relações de poder subjacentes e que mediam a definição de determinadas decisões e rumos organizacionais. Por

fim, ao conjunto das funções Barnard (1979) chama de “processo executivo”, uma vez que considera cada função como elemento de um todo orgânico.

Com o sucesso das idéias centrais de Mayo e de Barnard, vários estudos foram desenvolvidos. Um dos grandes expoentes foi Rensis Likert, que, nos anos de 1960, dá-se conta de que as organizações americanas já não obtinham a mesma eficiência de antes com o sistema taylorista-fordista. Ele praticamente formula um modelo de gestão ao propor um sistema de administração que inclui as seguintes variáveis: *natureza das forças motivacionais, natureza do processo de comunicação, natureza do processo influência-interação, natureza do processo decisório, natureza do estabelecimento de metas, natureza dos processos de controle e características do desempenho* (LIKERT, 1971 – edição original de 1961).

A partir da combinação de características dessas variáveis, Likert (1971) propõe seus quatro sistemas de administração: autoritário forte, autoritário benevolente, participativo consultivo e participativo de grupo. Em função do contexto (década de 1960, início da crise do fordismo enquanto modo de desenvolvimento), o autor recomenda o uso do sistema participativo de grupo, que, no geral, implica uma gerência que busca o envolvimento das pessoas em grupo, visando construir grupos altamente eficientes, a partir de um mecanismo de influência-interação eficiente, que faz uso intenso de comunicação lateral e que considera o conflito inevitável e positivo, desde que para propiciar avanços e maior produtividade (LIKERT, 1971; LIKERT & LIKERT, 1979 – edição original de 1976).

Nesse contexto e dentro da abordagem comportamental, emergiram inúmeros estudos, que acabaram configurando uma nova área, chamada “Comportamento organizacional”, que se mostrou terreno fértil, propiciando a criação de uma tecnologia que instrumentalizasse os gerentes no exercício de suas funções. Assim, vários foram os modelos desenvolvidos sobre liderança, como o *continuum* de liderança de Tannenbaum e Schmidt (1986 – edição original de 1958), o *grid* gerencial de Blake e Mouton (1978 – edição original de 1964) e o de

liderança situacional, de Hersey & Blanchard (1977 – edição original de 1969). Todos estes modelos (e outros do gênero) quase invariavelmente associavam a função do gerente à de um líder, que deve combinar pelo menos duas dimensões do comportamento humano: o relacionamento e o exercício da tarefa. Não raro, são propostas formas ideais de gerenciar ou de liderar.

Também significativo é o livro de Peter Drucker sobre o papel do gerente, publicado pela primeira vez em 1967. A exemplo da preocupação de Likert com o aumento da concorrência, o autor enfatiza a questão da eficácia, afirmando que para trabalhos manuais basta a eficiência, enquanto para o trabalho gerencial é necessária a eficácia, associando tal conceito ao alcance de resultados com o “fazer as coisas certas”. Para o autor, gerentes são os trabalhadores instruídos, “de quem se esperam, em virtude de sua posição ou seu conhecimento, e no decorrer normal de seu trabalho, decisões que tenham impacto significativo no desempenho e nos resultados de conjunto” (DRUCKER, 1990, p. 8). À época, o autor já defendia que o gerente mais subalterno na hierarquia realiza a mesma espécie de trabalho que o presidente da empresa ou de um chefe de uma repartição: planejar, organizar, integrar, motivar e julgar. Embora seu raio de ação seja limitado, em seu campo de ação ele é um gerente.

Para Drucker (1990), um gerente eficaz deve adquirir cinco competências básicas: administrar bem o tempo; focar no resultado, e não nos meios; realizar baseando-se nas forças, e não nas fraquezas – de superiores, colegas e subordinados –; estabelecer prioridades e manter suas decisões; tomar decisões eficazes, ou seja, julgar baseando-se em opiniões divergentes mais do que na apreciação dos fatos.

Já nos anos de 1970, Handy (1978), utilizando a metáfora médica, concebe o gerente como um clínico geral, o que implica, na prática, que ele deveria ser capaz de identificar os sintomas (ou problemas) em qualquer situação, diagnosticar o mal ou a causa do problema,

decidir a estratégia para atacá-lo e iniciar o processo de tratamento. Para o autor, de modo geral, o gerente reflete sobre as variáveis que influenciam a organização, que se resumem em: *pessoas, trabalho e estrutura da organização; sistemas; e procedimentos*. Ao mesmo tempo, o gerente tem de enfrentar um conjunto de quatro dilemas: o das culturas; o dos limites temporais; o da confiança-controle; e o do líder de comandos.

O autor entende a organização como algo formado por um conjunto de culturas, e por isso, o gerente deve ser flexível em seu comportamento, de modo a se ajustar a cada uma destas culturas, mas sem perder sua identidade. Em relação aos limites temporais, o gerente deve equacionar suas atividades de modo a planejar o futuro sem perder a administração do presente. No entanto, em diversos momentos pressões e demandas atuais podem interferir na administração do futuro e preocupações excessivas com o futuro podem comprometer ações presentes. O dilema confiança-controle implica a necessidade de admitir erros dos subordinados por meio de um processo de delegação. Implica também que gerentes e subordinados se conheçam e aprendam a trabalhar com confiança, sem perder o controle. O controle demasiado é caro e autoderrotador em termos motivacionais. A confiança, por sua vez, pode sobreviver a apenas um erro. Por fim, o líder de comandos (ou de projetos) gosta de receber um objetivo definido, possui grande perícia e obtém grande lealdade do grupo. No entanto, uma organização não pode ser inteiramente composta por líderes deste tipo, pois isso pode causar um certo incômodo entre outros elementos da estrutura organizacional. Estes líderes enfrentam o dilema de descobrir como manter um equilíbrio adequado entre as exigências do seu grupo e as da organização como um todo (HANDY, 1978).

Mintzberg (1973; 1977) analisa o trabalho de cinco executivos de uma empresa, identificando, basicamente, o desempenho de dez papéis, agregados em três categorias, originados de sua autoridade formal e *status*: a) a dos papéis interpessoais (imagem de chefe, líder, contato); b) a dos papéis informacionais (monitor, disseminador, porta-voz), originados

dos primeiros; e c) a dos papéis decisórios (empresário, manipulador de distúrbios, alocador de recursos e negociador), possibilitados pelos dois primeiros.

Na prática, o autor demonstra, ao contrário da imagem que se tinha:

- Os executivos trabalham num ritmo inexorável, suas tarefas são breves, variadas e descontínuas, eles estão firmemente orientados para a ação;
- O trabalho administrativo envolve a execução de rotinas, incluindo rituais e cerimônias; os executivos preferem a mídia verbal, principalmente telefonemas e reuniões;
- Os programas de executivos para organizar o tempo, processar informações e tomar decisões estão em suas cabeças, havendo uso de julgamento e de intuição (MINTZBERG, 1977).

Quanto a este último aspecto em especial, Simon, nos anos de 1950 (antes de Mintzberg), já demonstrava que o processo de tomada de decisão baseia-se numa racionalidade limitada, que impede o indivíduo de avaliar todas as possibilidades de ação diante de determinada situação (SIMON, 1970; MARCH & SIMON, 1981).

Também Uytendahl (1986), em 1972, já apontava algumas das pressões e dilemas que os gerentes gerais de divisão enfrentavam ao assumir uma função gerencial pela primeira vez, especialmente no caso daqueles sem experiência gerencial anterior. Eles tinham de enfrentar e gerenciar relações com superiores, com pares e com subordinados, o que implica uma série de situações com as quais eles deveriam lidar, especialmente a questão dos diversos interesses diante do imperativo de gerar resultados.

Ainda na década de 1970, Robert Katz aponta que existem diferenças entre as qualidades requeridas para os gerentes nos diversos níveis hierárquicos organizacionais. Ele identifica um conjunto de três habilidades necessárias a todos os administradores, mas que possuem importância relativa conforme o escalão. Katz define habilidade como a capacidade de transformar conhecimento em ação, ou como uma capacidade que pode ser desenvolvida, que se manifesta no desempenho, e não apenas em potencial, (KATZ, 1986 – original de 1976).

O autor parte do pressuposto de que um administrador é alguém que dirige as atividades de outras pessoas e que assume a responsabilidade de atingir determinados objetivos por meio da soma de esforços. Para tanto, deve apoiar-se em habilidades: técnicas humanas e conceituais. A primeira “compreende conhecimento especializado, aptidão analítica dentro da especialidade e facilidade no uso dos instrumentos e técnicas de cada matéria” (KATZ, 1986, p. 62). A segunda é a capacidade de trabalhar como membro de um grupo e de realizar um esforço conjunto com os membros da equipe. A terceira diz respeito à capacidade de considerar a empresa como um todo, ou seja, o que hoje se chama de “visão sistêmica”. Assim, o executivo do topo deve possuir maior habilidade conceitual e menor técnica, inversamente ao nível de supervisão. A gerência média precisa deter habilidades médias de cada tipo, mas em todos os níveis a habilidade humana é a mais requerida. A partir dessas distinções, o autor estabelece os parâmetros para seleção, alocação e treinamento de gestores em todos os níveis.

Também na década de 1970, Morse & Lorsch (1986 – original de 1977) testam as proposições antagônicas das Teorias X e Y de McGregor e identificam que suas considerações foram suplantadas pelo que os autores chamam de “tese da dependência” – ou seja, a forma de se gerenciar uma determinada organização dependerá da adequação entre o trabalho, a organização e o pessoal (MORSE & LORSCH, 1986). Isso implica dizer que os estilos “autoritário” ou “participativo” podem ser utilizados conforme a análise e julgamento da situação pelo gerente.

McClelland e Burham (1986 – original de 1978) defendem que o gerente bem-sucedido é aquele que tem maior necessidade de poder do que de realização. Em outras palavras, o desejo de influenciar pessoas. Tal necessidade deve ser disciplinada e controlada, de modo a beneficiar a organização como um todo, e não apenas o próprio gerente. Para os autores, um bom gerente é aquele que, entre outras coisas, ajuda seus subordinados a se

sentirem fortes e responsáveis, que os recompensa quando um bom desempenho é alcançado e que zela para que as coisas sejam organizadas de tal forma que os subordinados sintam que sabem o que devem estar fazendo. Ainda segundo os autores, os gerentes devem criar entre os subordinados “um sólido espírito de equipe, de orgulho em trabalhar como parte de uma determinada equipe” (McCLELLAND & BURHAM, 1986, p. 12).

A posição de McClelland e Burham (1986) é compartilhada por Kotter (1986 – original de 1978), para quem o gerente é aquele que planeja, organiza, orça, aloca pessoal, controla e avalia. Segundo o autor, a dinâmica do poder é inerente ao processo gerencial, pois o gerente depende das atividades realizadas por outras pessoas para realizar eficientemente seu próprio trabalho. Para Kotter (1986), os gerentes criam, aumentam ou mantêm quatro tipos de poder sobre os outros: senso de obrigação; crença na alta competência do gerente; identificação com um gerente (no sentido psicanalítico); e dependência das pessoas em relação ao gerente.

Boyett & Boyett (1999) selecionam um conjunto daqueles autores normalmente vistos como “gurus da administração” e fazem uma resenha de suas idéias acerca do que é e do que faz um líder⁴. Os diversos autores citados elencam um conjunto bastante numeroso de características e atributos que o líder/gerente eficaz deve possuir. No entanto, está longe de haver uma unanimidade entre eles quanto ao que, de fato, um líder precisa ter. Embora haja a controvérsia, Boyett & Boyett (1999) entendem que o líder contemporâneo deve desempenhar

⁴ De modo geral a literatura distingue os líderes dos gerentes. Normalmente estes são associados à imagem de um burocrata que ocupa um cargo formal na hierarquia administrativa, sendo um mero emissor de ordens. Os líderes, por seu turno, estão associados à imagem de um indivíduo possuidor de uma série de atributos e características que os destacam perante um grupo o qual o reconhece com aquele que pode conduzi-los. É comum entre estes autores a visão de “nem todo gerente é um líder”, embora o contrário seja verdadeiro também. Para os fins deste estudo, não se fará necessariamente distinção entre ambos, pois presume-se que a organização tem como ideal que o gerente possua as qualidades de um líder. Assume-se esta posição em função de se entender que, na realidade, a distinção possa ser muito mais uma questão de desgaste do termo em função das mudanças ambientais e organizacionais que vêm ocorrendo ao longo do tempo. Em outro sentido, a liderança pode ser entendida como uma função ou habilidade requerida para o gerente. Para um exemplo dessa discussão, veja ZALEZNIK (1986 – edição original de 1978).

basicamente, três papéis: ser um visionário, um agente e servo da mudança, ser um contador de histórias, de modo a estimular a motivação e o imaginário coletivo da organização.

Mintzberg (2004) afirma que o trabalho gerencial é tratado de forma incompleta na literatura sobre o tema. O autor sugere que o trabalho gerencial está embasado em três dimensões fundamentais: pensamento, pessoas e ação. Considera que o gerente assume seu papel dotado de um conjunto de valores, de experiências e de competências e que tais elementos irão determinar o estilo segundo o qual ele atuará. A partir de modelos mentais desenvolvidos, o gerente buscará definir os rumos de sua organização, explicitando as prioridades e os esquemas de ação que ele e as pessoas no trabalho deverão seguir. Além disso, ele deverá ser capaz de assegurar que todas as ações sejam desempenhadas a contento, envolvendo-se diretamente com elas.

Na sociedade atual, assume-se que o papel gerencial diz respeito às tarefas de motivar equipes, facilitar seu trabalho e utilizar seu potencial, em especial no que diz respeito ao conhecimento e a suas habilidades. Para tanto, segundo Motta (1991), o gerente deve possuir um conjunto de três habilidades e conhecimentos interdependentes: domínio do contexto, relativo à dimensão organizacional: visão do negócio, do ambiente e de sua inter-relação etc; habilidade de comunicação e interação, relativa à dimensão interpessoal: respeito pelas pessoas, confiança nas pessoas, interação de modo a compartilhar a cultura organizacional etc; e qualidades pessoais, relativas à dimensão pessoal: autoconhecimento, iniciativa, otimismo, confiança, persistência etc.

Além disso, o gerente deve possuir quatro habilidades que perpassam aquelas descritas acima:

- cognitiva: saber categorizar problemas administrativos e ver relações entre categorias;
- analítica: saber a utilidade e a potencialidade das técnicas administrativas e adquirir mais realismo, profundidade e criatividade na solução de problemas;

- comportamental: comportar-se de forma diferente do anteriormente acostumado para obter respostas comportamentais mais consistentes com objetivos de eficácia, satisfação e segurança no trabalho;
- de ação: desenvolver capacidade de interferir intencionalmente no sistema organizacional, ou seja, de transformar objetivos, valores e conhecimentos em formas efetivas de ação (MOTTA, 1991).

Embora a literatura, de modo geral, preconize certo receituário e características quase universais sobre como ser um gerente eficaz, ainda na década de 1970, Levitt (1986 – edição original de 1976) discutia se se pode ensinar administração a alguém. O autor coloca que não se pode ensinar a administração “em si”, mas pode-se ensinar “como administrar”. Em outras palavras, um administrador é julgado não por aquilo que sabe, mas pelo modo como executa seu trabalho (LEVITT, 1986).

Citando um poema de T. S Eliot, Levitt (1986, p. 55)⁵ afirma que, “na arte de administrar, a ‘sombra’ é aquele fator desconhecido, misterioso e indefinido que são a personalidade e o modo de agir do administrador”. Em outras palavras, o autor chama a atenção para os aspectos subjetivos da competência gerencial e do que efetivamente torna a ação gerencial eficaz.

Em suma, ao se referir à possibilidade de um gerente se transferir para outra organização e ainda assim permanecer eficiente, Levitt (1986, p. 56) sustenta que “tanto o modo de agir como o temperamento de um administrador precisam ser condizentes com o caráter e as necessidades específicas da empresa num determinado momento” e, ainda, que os gerentes são transferíveis quando seu modo de administrar se adapta à situação que vão enfrentar. “Às vezes, o conhecimento de um ramo de negócios ou o perfeito conhecimento de certas técnicas administrativas poderão ser igualmente importantes [...] Todavia, se a personalidade e o modo de agir estiverem fora de sintonia com a nova situação encontrada, não há nada que evite o fracasso” (LEVITT, 1986, p. 56). Ao que parece, ao usar a expressão

⁵ O poema citado, porém sem indicação de referência, é o seguinte: “entre e idéia e a realidade, entre o movimento e a ação, projeta-se a sombra”.

“caráter da empresa”, o autor se refere ao que se chama hoje de “cultura organizacional”, o que exigiria do gerente uma habilidade de adaptação a novos contextos de atuação.

Da mesma forma, de algum modo fugindo de uma abordagem normativa, ainda no início da década de 1970, Fernando Bartolomé (1986 – edição original de 1972) chama a atenção para a imagem estereotipada de super-homem que a sociedade norte-americana impõe aos executivos, vendo-os como supermasculinos, superduros, superautosuficientes e superfortes. O autor afirma que há pouca liberdade para o homem-executivo expressar “aquela mistura de força e fraqueza, independência e dependência, dureza e ternura, que é um ser humano” (BARTOLOMÉ, 1986, p. 67), e que seria ideal que os indivíduos entrassem em contato com seus sentimentos de modo a se tornarem, eles mesmos, mais inteiramente e viverem suas vidas de modo mais completo (BARTOLOMÉ, 1986).

Atualmente, com a crescente importância que as organizações assumiram na sociedade – a ponto de Chanlat (2000) falar em sociedade *managerialista* –, a função gerencial é cada vez mais exposta, atribuindo-se a ela uma maior importância pelo sucesso de suas organizações. Nesse contexto, é possível perceber por que a literatura e a mídia, em geral, tendem a atribuir uma importância extrema às organizações – em especial às empresas –, atribuindo-lhes, muitas vezes, uma identidade divina (deificação), em que a figura do gerente se transforma numa figura deificada para a sociedade (AKTOUF, 1996). No entanto, apesar da imagem deificada e glorificada do gerente, diversos estudos e pesquisas mostram o quanto a prática gerencial é complexa e repleta de incertezas, ambigüidades, contradições e dilemas (WHITLEY, 1989; CHANLAT, 1993; HILL, 1993; REED, 1997; MELO, 1994a, 1994b, 1999; JUNQUILHO, 2000; DAVEL & VERGARA, 2001; ESTHER & MELO, 2004; PAIVA *et al*, 2006; DAVEL & MELO, 2005).

Whitley (1989) compartilha da visão de Mintzberg de que o trabalho gerencial é diferente de outros profissionais da organização e que envolve, portanto, características que lhe são peculiares, tais como:

- suas atividades são altamente interdependentes, sistêmicas e contextuais;
- são relativamente não padronizadas;
- são mutáveis e em desenvolvimento;
- combinam tanto a manutenção quanto a mudança das estruturas administrativas; e
- raramente geram resultados visíveis e separados que possam ser diretamente relacionados a inputs individuais.

Chanlat (1993) chama a atenção para o fato de que os estudos típicos de comportamento organizacional vêm desconsiderando certas dimensões humanas em seus estudos, tais como a psíquica e afetiva, a simbólica, a da alteridade e a psicopatológica. Tal crítica é corroborada por Davel e Vergara (2001), dentre outros, quando discutem a importância tanto da dimensão objetiva quanto da subjetiva na gestão organizacional. Ressaltam que considerar a subjetividade nas organizações é admitir que as pessoas estão agindo e interagindo, que são dotadas de vida interior e que expressam sua subjetividade por palavras e comportamentos não verbais, exigindo da gestão tal consideração.

Hill (1993) mostra especialmente os conflitos e ambigüidades que o indivíduo encontra e enfrenta durante o processo de construção de sua identidade gerencial ao longo do primeiro ano no cargo. Tais ambigüidades decorrem do fato de que os indivíduos, pelo menos nos casos estudados, são levados a ocupar cargos gerenciais sem nenhum tipo de preparação específica. Além disso, as expectativas dos gerentes são inicialmente até mesmo contraditórias em relação às expectativas dos subordinados, colegas e superiores.

Em pesquisa sobre o gerente e a função gerencial em organizações pós-reestruturação produtiva, Melo (1999) aponta a ausência de consenso sobre o perfil gerencial mesmo entre os gerentes. Na verdade, há uma grande diversidade de opiniões sobre os desafios que se impõem aos gerentes e sobre quais são exatamente as características e habilidades que eles precisam ter para exercer suas funções. A mesma situação pode ser observada nas empresas

de pequeno porte (MELO, 1994a, 1994b). Em outras palavras, as defasagens entre as expectativas dos diversos membros e participantes organizacionais é percebida entre os próprios gerentes, tal como demonstrado por Hill (1993).

Destaca-se aqui a contribuição de Reed (1997) em relação aos estudos tradicionais sobre gestão. O autor faz uma síntese dos diversos campos de análise dos estudos sobre gestão, classificando-os em três perspectivas teóricas: técnica, política e crítica, cujas características centrais estão apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Perspectivas teóricas da gestão

Perspectivas da gestão	Principais características
Técnica	<ul style="list-style-type: none"> • O processo de gestão diz mais respeito aos meios que aos fins, constituindo uma tecnologia social neutra para atingir objetivos coletivos inalcançáveis sem esta. • Baseia-se no pressuposto de que as organizações são mecanismos funcionalmente indispensáveis que institucionalizam valores e objetivos individuais em comunidades que sobrevivem aos seus criadores. • Formalmente consideradas, as organizações asseguram sua imortalidade diante da mortalidade dos indivíduos, já que conseguem estabelecer uma identidade institucional a longo prazo. • A gestão é caracterizada como uma estrutura, cuja configuração de seus elementos garante à gestão seus instrumentos de coordenação e controle racionais. • A estratégia de ação para o desenvolvimento se apóia na pretensão de aumentar a eficácia da configuração estrutural (relação entre os elementos internos e as condições externas), de modo a garantir que as disfunções sejam diagnosticadas e resolvidas o mais rapidamente possível.
Política	<ul style="list-style-type: none"> • Visão da gestão como um processo social direcionado para a regulação do conflito entre grupos de interesse, num meio caracterizado por incertezas sobre o desempenho organizacional. • A gestão é vista como um sistema político em que uma pluralidade de grupos concorre entre si ou entre alianças que normalmente entram em conflito a propósito de decisões quanto às configurações organizacionais, resolvendo o desacordo através do exercício do poder. • Acredita-se que o aumento do conhecimento dos gestores sobre a sutileza e onipresença dos processos políticos por meio dos quais se negocia a mudança organizacional, bem como sua sensibilidade aos mesmos, possa facilitar a introdução de formas de controle mais eficazes, à medida que tal permite uma apreciação mais realista dos obstáculos que provavelmente se colocam à consecução dos resultados desejados.
Crítica	<ul style="list-style-type: none"> • Considera a gestão como um mecanismo de controle que funciona para satisfazer os imperativos econômicos impostos pelo modo de produção capitalista e para difundir o quadro ideológico que permite obscurecer estas realidades estruturais. • As estruturas e estratégias de gestão são tratadas como instrumentos que promovem e protegem os interesses políticos e econômicos da classe dominante de um modo de produção específico. • A gestão deve aceitar cumprir o seu imperativo de atingir um grau de controle suficiente sobre o processo de produção que permita assegurar, de forma eficiente, a extração de mais-valia e os níveis de lucro correspondentes que aquela proporciona.

Fonte: Baseado em Reed (1997).

Segundo Reed (1997), as três perspectivas consideram que

[...] os gestores tornam-se simplesmente agentes de imperativos funcionais, produzidos fora das práticas sociais em que se acham quotidianamente envolvidos. Enquanto portadores de uma racionalidade instrumental, ou enquanto representantes públicos da arte de fazer política organizacional, ou ainda como joguetes de forças sociais inexoráveis, os gestores perdem qualquer direito de compreensão sobre si próprios e de defesa da sua identidade cultural (REED, 1997, p. 22).

Assim, o autor sugere uma quarta perspectiva: a praxeológica, que integra as diversas dimensões da gestão, entendendo-a como uma prática social. Conceituar a gestão como prática social implica especificar cinco fatores básicos inter-relacionados:

- a) “O tipo de ações desenvolvidas por um conjunto de indivíduos que se sentem membros de uma determinada comunidade e que, nessa qualidade, se envolvem em determinadas práticas;
- b) os pressupostos que, simbolicamente, permitem identificar objetivos ou problemas comuns e constituem a base para a interação recíproca;
- c) os objetivos ou problemas partilhados que orientam as práticas de acordo com a relação de comunicação que os respectivos membros estabelecem através do quadro discursivo que organiza os seus pressupostos;
- d) os meios ou recursos, tanto materiais quanto simbólicos, através dos quais se persegue a realização dos projetos a que atribuem significado;
- e) as condições ou constrangimentos que configuram e orientam a reciprocidade das práticas, os recursos necessários à sua consecução e as relações que permitem estabelecer entre os respectivos membros” (REED, 1997, p. 28).

O conceito de prática social retém conceitos constitutivos da ação, mas não se refere simplesmente à ação individual, senão a ações típicas dentro de uma comunidade ou população estudada. Engajar-se numa forma de prática não implica praticar uma ação inteligível que faça sentido apenas para o indivíduo nem participar de uma forma coletiva de ação, via associação com outros, por exemplo. Ao contrário, envolve agir de uma maneira similar a outros, com a finalidade de alcançar estados de aproximação que outros também visam alcançar, e usar o mesmo tipo de recursos que aqueles para alcançar tal fim.

As situações sociais são constituídas por comunidades ou grupos sociais, em que seus membros se relacionam entre si por meio de pressupostos inerentes às práticas em que estão envolvidos e das condições e recursos partilhados que as condicionam. Para se configurarem como instituições específicas e viáveis, as práticas devem ser conjugadas, de várias formas, com outras práticas. Assim, têm-se as práticas sociais primárias, cujo objetivo é promover a “transformação das condições do meio envolvente em que a vida social ocorre, através da produção de bens e serviços e das representações que informam as concepções acerca dessas condições”(REED, 1997, p. 58).

Já as práticas sociais secundárias têm por objetivo realizar a integração e coordenação das práticas sociais primárias, utilizando-se da concepção do desenvolvimento e do controle de vários mecanismos judiciais, políticos e administrativos, que têm por objetivo congregar o conjunto diferenciado e complexo das práticas sociais em que os agentes sociais se encontram necessariamente envolvidos, convertendo-o em estruturas institucionais dotadas de um grau mínimo de coerência normativa, coesão social e continuidade temporal (REED, 1997, p. 58).

A partir dessa distinção, Reed (1997, p.58-59) define as práticas de gestão como “práticas sociais secundárias que permitem estabelecer e manter a regulação e controle administrativos sobre certas atividades e relações que se desenvolvem entre membros que, em virtude da sua pertença a comunidades de práticas produtivas primárias, não têm funções de gestão”.

Tal perspectiva integra as três concepções da gestão – enquanto estrutura formal, ordem social negociada e função de controle – ao conceber os processos de gestão como um “conjunto de mecanismos, processos e estratégias articulados de forma imprecisa e orientados pela conjugação de outras práticas respeitantes à produção de bens, serviços e representações que transformam o meio em que vivemos” (REED, 1997, p. 30). Em outras palavras, a gestão como prática social considera em sua análise os níveis institucional, organizacional e

comportamental, na medida em que diz respeito à ação de indivíduos e grupos dentro de determinada organização e de um contexto macroestrutural (REED, 1997).

Vista dessa maneira, a gestão traz à tona as ambigüidades e a complexidade da prática da função gerencial, ao articular as diversas dimensões que a envolve. Assim, também Ésther e Melo (2004) analisam o trabalho e os dilemas enfrentados pelos gerentes de uma grande empresa de informática, destacando-se aqueles relativos a sua carreira, à vida e à carreira dos empregados, ao trabalho e à vida pessoal, ao comportamento no trabalho, às políticas de negócios e às políticas de recursos humanos. Por exemplo: atender às demandas organizacionais *versus* sentir-se pressionado por seus subordinados; tornar sua organização mais eficiente e eficaz, mais racionalizada *versus* tornar-se desnecessário ou obsoleto; fazer algo diferente *versus* ser reconhecido socialmente e pelos superiores; sentir seus desejos e pulsões *versus* ter de comportar-se de forma racional; e ser criativo e produtivo *versus* ser limitado pela hierarquia e pela cultura organizacional. Na mesma linha de estudos, diante das ambigüidades e dilemas enfrentados, percebe-se a fragmentação da identidade gerencial, tal como observado por Paiva *et al* (2006) na experiência e na prática cotidiana vivenciadas por gerentes do setor hoteleiro.

Davel e Melo (2005) analisam e compilam diversas visões sobre as singularidades e os dilemas do trabalho gerencial. Em linhas gerais, concluem que a ação gerencial é dinâmica e carregada de ambivalência, instabilidade e contradição, as quais permeiam as práticas gerenciais. Nesse contexto, a identidade do gerente é construída sob tensão, e aprender a enfrentar esta tensão está no âmago da transformação de um indivíduo em gerente. No entanto,

[...] o trabalho gerencial implica alta reflexividade, à medida que gerente administra as relações de seus subordinados, ele também tem que administrar a si próprio, exercitando da melhor forma possível a capacidade de fazer com que os outros trabalhem, lidando com seus sentimentos íntimos e com aqueles dos que os rodeiam, motivando a si mesmo, mas também construindo e desenvolvendo seu entendimento das situações diversas que o envolvem. O gestor reflete sobre as

conseqüências de seus comportamentos em seus colaboradores. Explícita ou implicitamente, consciente ou inconscientemente, o gerente é levado a avaliar os resultados obtidos na gestão do trabalho cotidiano e a constatar se eles são positivos ou negativos, tanto para ele mesmo, quanto para seus colaboradores. (DAVEL & MELO, 2005, p. 330).

Por fim, focando o gestor público em especial, Junquillo (2000) analisa como certas práticas sociais são construídas no dia-a-dia do trabalho dos gestores do setor público. O autor parte do pressuposto de que a ação e o trabalho gerenciais são resultados de práticas sociais e que, como tal, devem ser compreendidos a partir das relações histórico-sociais em uma dada sociedade (contexto macrossocial), bem como do plano organizacional e do plano comportamental (contexto microssocial) em que os gerentes estão inseridos.

Observa-se que as considerações anteriores são compatíveis com a abordagem praxeológica da gestão e com a concepção relacional e dinâmica do processo de construção da identidade, contrariamente aos estudos e publicações dominantes e considerados clássicos. Embora os estudos tradicionais, de cunho mais funcionalista ou comportamentalista, tenham trazido contribuições significativas para o estudo do trabalho gerencial nas organizações, é notório que também possuem certas limitações explicativas em função de sua abordagem. Por exemplo, tais estudos presumem uma espécie de perfil ou um conjunto de habilidades que podem e devem ser desenvolvidas por qualquer indivíduo, mas nada informam sobre o processo pelo qual o indivíduo passa para se tornar gerente, sobre como ele vivencia este tipo de experiência ou de prática social, sobre que tipo de ambigüidades, contradições e dilemas encontra ou sobre como os enfrenta, questões que constituem o foco desta tese, as quais serão discutidas mais adiante.

Entretanto, antes de discutir a questão da identidade, faz-se necessário tecer algumas considerações sobre o gestor público, em geral, e o gestor universitário, em particular.

2.2 O gerente no setor público

A administração pública vem sendo alvo de críticas há muito tempo, o que suscita a necessidade de reformas e mudanças estruturais profundas em seu funcionamento e dinâmica. Parte dessa crítica pode ser entendida como decorrente de uma questão maior e mais profunda, que é o chamado conflito de sistemas (KURZ, 1993), ou seja, uma espécie de disputa entre um sistema capitalista e um sistema socialista. Com o suposto fim do socialismo (KURZ, 1993), a decadência do modelo fordista enquanto modo de desenvolvimento⁶ e a intensificação da globalização (LIPIETZ, 1991), o modelo neoliberal passou a predominar nos países de economia avançada.

A perspectiva neoliberal pressupõe a existência de um Estado mínimo e uma crença de que as distorções sociais e econômicas serão superadas por meio da interação espontânea das forças de mercado. O papel do Estado consiste apenas em assegurar as condições de funcionamento da dinâmica desse mercado, que é apoiado num regime de concorrência (TENÓRIO, 1997).

No caso brasileiro, em especial, o Estado assumiu um papel importante na industrialização do país, constituindo-se, até mesmo, em elo fundamental para a inserção na economia internacional. A ação do *Estado empresário* (por meio das empresas estatais) brasileiro ocorre principalmente dos anos de 1930 até meados de 1985 (TENÓRIO, 1997).

Com o “enxugamento” do Estado (no país e no mundo), incluindo os programas de privatização, este passou a se afastar cada vez mais de certas atividades produtivas até então por ele desempenhadas diretamente, tais como telecomunicações, transportes e energia.

⁶ A escola francesa de regulação, da qual Lipietz é representante, entende por “modo de desenvolvimento” a articulação entre um regime de acumulação intensiva (condições de produção e condições de uso social da produção) e um modo de regulação (mecanismos de ajustes de comportamentos contraditórios). Este modo de desenvolvimento – o fordismo – marcou uma época do capitalismo, conhecida como a “Idade de Ouro”.

No Brasil, segundo Bresser Pereira (1996), nos anos de 1980 assistiu-se à crise do Estado, em termos fiscal, das estratégias de intervenção e da forma burocrática pela qual ele é administrado. Se em decorrência disso alcançou-se um processo de desaceleração econômica e o aumento de níveis de desemprego, o caminho não seria provocar o definhamento do Estado, mas sim fortalecê-lo. Ainda segundo o autor, a reforma do Estado pressupõe a limitação de suas funções como produtor de bens e serviços e como regulador. Tal reforma é ampla e envolve aspectos políticos, econômicos e administrativos.

A despeito das discussões ideológicas e políticas envolvidas, é o aspecto administrativo que merece maior atenção nesta seção. O modelo tradicional da gestão pública é de inspiração weberiana, e sua crise começa tão logo os Estados buscam alcançar o chamado “Estado de Bem-Estar”. Com a enorme expansão da capacidade de prestação de serviços públicos, a condução administrativa por parte da classe política e dos burocratas profissionais começou a apresentar sérias deficiências, o que levou ao surgimento do fenômeno gerencial. No entanto, é no interior do próprio Estado de bem estar que o modelo gerencial emerge, em função tanto de sua emergência quanto de sua conseqüente crise fiscal e de escassez de recursos (LONGO, 2003).

A partir do exemplo da Inglaterra, o autor explica que quando o elevado nível dos gastos públicos e a necessidade de políticas orçamentárias restritivas colocaram em xeque a viabilidade do modelo, foi preciso introduzir disciplina no sistema; ou seja, foram incorporados os *managers*, ou dirigentes, públicos. Tal processo ocorreu como uma forma tanto de reação da classe política destinada a controlar a coalizão buro-profissional quanto de controle e redução dos gastos públicos (LONGO, 2003).

Atualmente, com a suposta decadência do Estado de bem estar, o Poder Público vem se distanciando cada vez mais de setores antes sob sua responsabilidade. Além disso, é cobrado pela sociedade em termos de resultados. Newcomer (1999, p. 6), por exemplo,

destaca que há quatro tendências básicas que os cidadãos e seus representantes eleitos colocam aos seus governos:

- “Os gerentes públicos devem proporcionar provas dos resultados de seus programas, o que é conhecido como *accountability for performance* (responsabilização pelo desempenho).
- O governo deve fazer contratos com entidades privadas ou sem fins lucrativos para a prestação de alguns serviços, o que é conhecido como terceirização ou privatização.
- O governo deve reduzir sua força de trabalho e passar a contratar um maior número de trabalhadores temporários, e portanto menos onerosos, dando-se a esse fato o nome de enxugamento.
- Deve-se atribuir aos cidadãos, também chamados de clientes, um papel mais importante na tomada de decisões governamentais, envolvendo uma gama de atividades que vai da atribuição de prioridades a objetivos governamentais à definição de regulamentações aplicáveis em empresas privadas”.

Nessa linha de ação, o governo Fernando Henrique Cardoso foi emblemático ao instituir o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), com o objetivo de promover, conforme seu nome indica, a reforma do Estado e, conseqüentemente, da gestão pública, na direção da chamada “gestão pública gerencial”.

Segundo o entendimento do governo brasileiro, a administração pública burocrática concentra-se em processos definidos, sem considerar a alta ineficiência envolvida, de modo a evitar o nepotismo e a corrupção. Assim, adota mecanismos de prevenção, estabelecendo controles estritos legais. Como não há indicadores claros de desempenho, a alternativa é controlar os procedimentos. Por sua vez, a administração pública gerencial é orientada para o cidadão e visa atender suas necessidades, por meio de descentralização e delegação de autoridade e de responsabilidade ao gestor público, aferindo-se o desempenho mediante indicadores acordados e definidos em contrato (BRESSER PEREIRA, 1996), o chamado “contrato de gestão”.

No contexto da administração pública atual, alguns desafios são colocados aos gestores (SCHWELLA, 2005):

- Globalização. É preciso aumentar a compreensão sobre este fenômeno.
- Complexidade. Deve-se reconhecer o aumento dos problemas e de sua complexidade com os quais os governos devem lidar.
- Desigualdade. É crescente a distância entre ricos e pobres em todo o mundo.
- Equidade de gênero. É preciso tratar profundamente das questões da igualdade de gêneros, especialmente as oportunidades educacionais.
- Diversidade. É crescente a incorporação de normas em respeito à diversidade cultural em todos os setores da sociedade.
- Boa governança. É observável um crescimento significativo no sentido da democratização política, com ênfase na ética do governo, transparência e *accountability*.
- Capacidade. Nota-se o enfraquecimento gradual do Estado.
- Erosão da confiança. Observa-se a diminuição da confiança nas instituições do governo.
- Reforma administrativa. Devem-se buscar soluções ideais para estruturas e funcionamento dos sistemas de implementação de políticas e de prestação de serviços;
- *Empowerment* e aumento da capacidade local. Observam-se o crescente interesse pela descentralização de instituições de governança e a expansão da capacidade local de governança.

O autor sugere ainda que o gestor público desenvolva (aprenda) habilidades de liderança para o desempenho eficaz de suas atividades diante dos desafios que lhe são colocados.

Longo (2003) também defende que deve haver o desenvolvimento de dirigentes públicos, cujas competências deverão ser diversas e baseadas num conjunto de atributos, tais como motivos, traços de caráter, conceito de si mesmo, atitudes ou valores, habilidades e capacidades cognitivas e de conduta. Além disso, o contexto da administração pública deve ser preparado para tanto, incluindo uma mudança cultural. Tal mudança cultural implicará, inclusive, o desenvolvimento de uma identidade coletiva reconhecível. Para tanto,

[...] parece necessária a existência de massa crítica suficiente de pessoas que se percebam como dirigentes públicos, construindo essa percepção a partir de modelo comum de funções de direção e de acordo com os traços básicos descritos, bem como a partir de um conjunto de competências profissionais distintivas, coerentes com aquele modelo (LONGO, 2003, p. 28).

O autor sugere, ainda, que contribuiriam para o desenvolvimento desta identidade coletiva algumas iniciativas, tais como

[...] a criação e o desenvolvimento de diversos tipos de vínculo, a frequência dos intercâmbios, a coincidência em programas de capacitação gerencial, a participação em redes de gerentes públicos de diferentes naturezas e âmbitos, a implementação de iniciativas de associação, de mecanismos específicos de apoio profissional e fóruns de debates (LONGO, 2003, p. 28).

O modelo gerencial para a administração pública pressupõe que o gestor público, dotado de uma racionalidade gerencial, poderia dar conta de resolver todos os problemas que lhe são colocados, uma vez que seria treinado para isolar as atividades umas das outras e aquelas da autoridade direta e para avaliar o desempenho dos serviços e das atividades governamentais por meio de indicadores objetivos. Tal visão não é compartilhada por Mintzberg (1998), que percebe as atividades do governo como complexas, interconectadas e, muitas vezes, ambíguas. Uma racionalidade puramente econômica ou gerencial não seria apropriada para se gerir o setor público e medir seus resultados, a não ser em situações muito específicas, como a operação de uma loteria.

No entanto, o governo norte-americano, por exemplo, desde 1993, vem implementando a filosofia gerencial na administração pública, com suporte na legislação conhecida como *Government Performance and Results Acts* (GPRA), cujo objetivo é desenvolver a gerência no nível federal e o processo decisório do Congresso, bem como aumentar a confiança do público no governo (CAVALCANTI & OTERO, 1997).

Newcomer (1999) concorda com Mintzberg (1998), na medida em que considera que enviar os gestores públicos para escolas de administração para aprenderem técnicas voltadas às empresas privadas não funcionaria. Seu argumento, tal como Mintzberg (1998), é que estratégias de desempenho, contabilidade e custos, por exemplo, não são a mesma coisa nos setores público e privado. No entanto, segundo a autora, os gestores públicos têm de ser bilíngües, ou seja, “fluentes na terminologia usada pelos gerentes do setor privado, pelos especialistas em informática e na linguagem política e governamental utilizada por seus muitos padrões políticos” (NEWCOMER, 1998, p. 11).

A autora sugere os conhecimentos e as habilidades que os gestores precisam desenvolver, conforme o Quadro 2.

Quadro 2 – Conhecimentos e habilidades necessários ao gestor público, segundo Newcomer

Conhecimentos de	Habilidades em
<ol style="list-style-type: none"> 1. Direito constitucional 2. Ética 3. A ética do serviço público 4. Direito processual em gestão de recursos humanos e nas áreas substantivas relevantes 5. Procedimentos de políticas de alocação de recursos 6. Instituições governamentais e econômicas 7. Direito internacional 8. Política de grupos de interesse 9. Modelagem econômica 10. Teoria da liderança e da gestão 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planejamento estratégico 2. Mensuração de desempenho 3. Monitoramento de contratos 4. Utilização de dados sobre desempenho e avaliação para melhorar programas 5. Prestação de contas sobre desempenho e dados 6. Administração financeira, inclusive atividades de cálculo de custos 7. Envolvimento dos cidadãos 8. Solução de conflitos e negociação 9. Criação de consenso 10. Motivação e animação de pessoal 11. Análise de problemas, inclusive técnicas de estatística e de custo-benefício

Fonte: NEWCOMER (1998, p. 12)

Observe-se que a autora propõe, portanto, tanto conhecimentos e habilidades do gerente privado quanto do gestor público, uma vez que mescla os aspectos técnicos e racionais do primeiro com os aspectos políticos, legais, sociais e econômicos do segundo.

Ainda nos anos de 1980, Kliksberg (1988) também já alertava para a necessidade de um novo perfil para o gestor público diante do contexto em transformação, tal como descrito anteriormente. Para o autor, o gestor dos anos de 1990, que poria fim ao modelo weberiano, deveria possuir o seguinte perfil:

- desenvolvimento de habilidades criativas e de relacionamento;
- domínio do método científico e capacidade metodológica para compreender, de modo articulado e rigoroso a realidade das organizações;
- domínio atualizado em ciências que expliquem o contexto organizacional, tais como história econômica e social, economia e sociologia;
- preparação tecnológica;
- capacidade de gerar identificação organizacional e participação;
- inteligência crítico-criativa, que permite a combinação de variáveis diversas e complexas para a solução de problemas cada vez mais complexos.

O desenvolvimento de tal perfil exigiria uma preparação não-convencional por parte dos gestores (KLIKSBURG, 1993; 1994), levando-os a um novo patamar de excelência. No caso específico da administração pública, o gestor poderia levar a uma maior eficácia e excelência das organizações públicas.

Em resumo, de modo geral, os diversos autores e especialistas apontam a necessidade de se mudar o perfil da administração pública, no mundo e no país. Para tanto, as reformas incluem necessariamente uma mudança no perfil do gestor público para atender aos desafios que lhe são impostos.⁷ É no bojo desta discussão que emerge a questão do gestor universitário.

2.3 O gestor universitário

Embora sejam bastante comuns estudos e publicações sobre a gestão universitária em geral, o mesmo não ocorre com relação ao gestor universitário, em particular. No entanto, num dos trabalhos emblemáticos sobre a instituição universitária contemporânea, Clark Kerr (1982)⁸ entende o reitor como um personagem de muitas faces, no sentido de que deve olhar para diversas direções, evitando “dar as costas” a qualquer grupo importante. Apesar de Kerr (1982) considerar o reitor latino-americano como menos voltado para o exterior de sua instituição – o que talvez fosse verdadeiro à época –, atualmente este papel vem se modificando radical e rapidamente.

Para Kerr (1982), o reitor deve possuir um conjunto extenso de características:

Espera-se do reitor da universidade, nos Estados Unidos, que seja um amigo dos estudantes, um colega dos docentes, um excelente confrade nas associações de ex-alunos, um administrador idôneo para com os curadores, um bom orador para o

⁷ Para uma discussão aprofundada sobre a ação gerencial pública no Brasil, ver Junquilha (2000).

⁸ O livro original é da década de 1960 e discute a universidade tal como se objetivou nos Estados Unidos, particularmente na Califórnia.

público, um regateador astuto com as fundações e agências federais, um político com os deputados estaduais, um amigo da indústria, do trabalho e da agricultura, um diplomata persuasivo com os doadores, um paladino da educação em geral, um protetor das profissões (particularmente direito e medicina), um porta-voz para a imprensa, um erudito na expressão da palavra, um funcionário público em níveis estadual e nacional, um amante da ópera e igualmente de futebol, um ser humano decente, um bom marido e pai, um membro ativo de sua igreja. Acima de tudo, deve deleitar-se em viajar de avião, fazer refeições em público e comparecer a cerimônias públicas. (KERR, 1982, p. 37)

O próprio autor adverte: “Ninguém é capaz de ser todas essas coisas. Alguns conseguem não ser nenhuma delas” (KERR, 1982, p. 37). Segue o autor:

Ele deve ser firme e, no entanto, delicado; sensível para os outros e insensível para consigo mesmo, voltar-se para o passado e para o futuro e, no entanto, manter-se firmemente plantado no presente; ser ao mesmo tempo visionário e racional, cordial e no entanto ponderado; saber o valor de um dólar e entender que não se compram idéias; ser inspirado em suas visões e, no entanto, cauteloso no que faz; um homem de perspectivas amplas mas capaz de perceber minúcias conscienciosamente; um bom americano mas pronto para criticar sem medo o status quo; um pesquisador da verdade onde ela não ofenda muito; uma fonte de pronunciamentos sobre diretrizes públicas quando estas não se reflitam em sua própria instituição. Deve ter ares de um rato, em casa, e parecer-se com um leão fora de casa. Ele é um dos marginais numa sociedade democrática – dos quais há muitos outros – colocado à margem de muitos grupos, muitas idéias, muitos empreendimentos, muitas características. Um marginal que, no entanto, está situado bem no centro do processo global. (KERR, 1982, p. 37-38)

A transcrição dessa longa citação tem como propósito não mais do que mostrar o quanto a identidade – ainda que grande seja a parcela da identidade atribuída por outros – de um reitor é idealizada. Não se trata, portanto, de um perfil formal, mas de um conjunto de expectativas nutridas por uma comunidade em relação ao indivíduo que assume uma função de tanto prestígio social.

Como o próprio autor admite, nenhum indivíduo é capaz de possuir todas as características e alguns outros sequer possuem alguma delas. No entanto, isso não elimina as expectativas (embora as frustrar na prática), as quais, entretanto, sempre se manifestam à época das eleições para o cargo de reitor nas universidades brasileiras, por exemplo. Além de se evidenciarem discussões acerca dos projetos e dos planos de governo, a comunidade

também discute e evidencia as características pessoais de cada candidato, e não apenas o seu currículo profissional.

No entanto, o próprio Kerr (1982) adverte que uma das questões centrais é saber se o reitor será um líder ou um burocrata. Para o autor, o reitor é “líder, educador, criador, iniciador, manipulador de poder, perquiridor; e é *também* burocrata, zelador, herdeiro, conciliador, persuasor, ‘bitolador’. Mas acima de tudo é um mediador” (KERR, 1982, p. 41).

Para Warren Bennis, não existe um tipo ou uma personalidade de reitor, ou uma qualidade, característica e estilo únicos, ou, mesmo, um bom currículo que garanta a capacidade de um reitor. Para o autor, existem vários enfoques bem sucedidos no gerenciamento de universidades. No entanto, Bennis (1999) identifica os possíveis estilos encontrados, pelo menos nas universidades americanas, tal como descritos no Quadro 3.

É importante ressaltar que a tipologia de Bennis (1999) é baseada em sua experiência e na realidade norte-americana. Apesar disso, de certo modo, ela representa possibilidades que eventualmente podem ser encontradas na realidade brasileira. No entanto, para os fins desta tese tal tipologia é meramente ilustrativa.

É igualmente conveniente destacar que Bennis (1999) recomenda que uma universidade deve estabelecer sua metáfora específica ou imagem coletiva do que é a universidade ou o que ela poderia ser e, a partir daí, decidir pelo tipo de reitor de que necessita. Em outras palavras, pode-se dizer que o autor está sugerindo que a instituição universitária estabeleça sua identidade organizacional de modo a encontrar um gestor que se identifique com ela, que ele mesmo tenha uma identidade, por assim dizer, compatível com a da instituição.

Quadro 3 - Estilos de reitor, segundo Warren Bennis

Estilos encontrados	Características principais
Gerente/ Solucionador de problemas	Aquele que identifica problemas reais e recruta as melhores mentes para trabalhar neles. Facilmente confundido com o perfil tecnocrata
Tecnocrata (perfil desfavorável)	Em vez de colocar as pessoas certas, tenta descobrir sistemas que irão transcender o erro humano. Suas preocupações são pragmáticas, resolvendo problemas morais e ideológicos com insensibilidade, arregimentando inimigos facilmente.
Líder / Mediador	Baseado no modelo de relações de trabalho, atua num ambiente em que não há como tomar decisões sem agradar a uns e desagradar a outros.
Gerente colegiado	Gerente acadêmico que cujo comprometimento principal é para com uma disciplina acadêmica, que assume a reitoria como um colega do corpo docente e não como um gerente profissional.
Líder comunitário ou pós-moderno	Normalmente dirige uma faculdade, não uma universidade. Costuma-se identificar muito com os alunos; não só os apóia como também se junta a eles, inclusive em manifestações e em greves; é um ativista e normalmente um jovem.
Líder carismático	Aquele que exerce uma grande atração sobre seus seguidores.
Estilos encontrados não recomendados	Características principais
Reitor da lei e da ordem	Basicamente um gerente autoritário que se que autodenomina chefe e quer imprimir ordem e regras para o funcionamento.
Pluralista ausente	Sua principal função é levantar fundos para construir prédios e atender outras necessidades, além de nomear subordinados competentes. Gasta seu tempo com cerimônias e deixa as coisas acontecerem.
Burocrata / empresário	Leva o corpo docente ao desespero, pois imprime um ritmo empresarial à universidade, fazendo-o funcionar mais como uma ferrovia do que como uma universidade.
Renascentista ou multitarefa	Super-homem ilusório que vez por outra assume um dos estilos anteriores. Aquele que é tudo para todos, representando vários papéis. Nunca se sabe o que se esperar dele.

Fonte: Adaptado de Bennis (1999).

No Brasil, Finger (1986) entende que uma universidade não pode ser gerenciada como uma empresa. Diante disso, espera-se que o reitor desempenhe os papéis de educador, líder educacional, representante da universidade perante o público em geral, coordenador-geral das atividades e líder administrativo. Como líder administrativo, espera-se que ele cumpra as seguintes funções, dentre outras:

- “fazer cumprir as decisões tomadas pelos órgãos colegiados superiores da universidade;
- incentivar a pesquisa e tentar conseguir meios para sua realização;
- manter um staff operante e bem articulado;

- promover uma constante reflexão sobre os problemas acadêmicos e os meios de realização da universidade;
- criar um sistema de comunicação eficiente;
- estabelecer um processo onde todos os escalões da universidade tenham condições de contribuir e participar;
- estabelecer e incentivar as atividades culturais da universidade;
- criar facilidades para o aperfeiçoamento do corpo docente da universidade;
- estabelecer os objetivos específicos da universidade;
- estabelecer um quadro geral de referência onde ele tome somente as decisões mais importantes” (FINGER, 1986, p. 15-16).

Tal como Finger (1986), Cunha (1999) também entende que a universidade não pode e nem deve ser gerenciada como uma empresa ou, tampouco, por exemplo, pelos métodos da “qualidade total” empresarial, o que não implica não considerar a qualidade como um valor central, desde que se esclareça o que qualidade significa na instituição (TRIGUEIRO, 1999).

Ao que parece, o “perfil” atribuído ao reitor sugere que ele deva ser o representante da ideologia e dos valores da instituição universitária. O exame das características apontadas sugere que o reitor seja uma espécie de guardião e gestor da filosofia e identidade institucionais. No entanto, filosofia e identidade são, por sua vez, reflexo de disputas entre as diversas concepções sobre o que é e o que deve ser a universidade. Nesse sentido, ser o guardião da universidade poderia implicar a representação de um determinado grupo de interesses, que luta pela predominância desses, numa espécie de coalizão dominante. Entretanto, gerir a universidade não implica atender apenas a um determinado grupo de interesse. Ao contrário, uma universidade é povoada por diversos centros de poder (KERR, 1982) que de algum modo precisam ser conciliados. Nesse sentido, Trigueiro (1999, p. 110) defende a elaboração de um projeto institucional, que significa “o conjunto dos interesses, necessidades, demandas, objetivos, diretrizes e ações planejadas pela universidade, capaz de dar sentido, coesão, fundamentação ao próprio desenvolvimento da organização, auxiliando na competição externa e incrementando a integração interna”. Esse é o sentido que Kerr (1982, p. 117) atribui ao papel de mediador do reitor:

[...] liderança ativa e de soluções próprias de estadistas; o de manter o campus unido contra ataques externos; o de manter a paz em oposição à ruptura; o de usar idéias e princípios para reforçar elos; o de confiar na persuasão ao invés de na força; o de procurar aquiescência ao invés de administrar por decreto; o de ser o guardião do bom senso no debate, da decência nas relações humanas e da sensatez na ação; o de harmonizar os elementos discordantes numa entidade produtiva.

Tal descrição não implica desconsiderar a existência dos conflitos. Ao contrário, pressupõe tanto sua latência quanto sua manifestação, cabendo ao reitor, em última instância, saber lidar com eles, seja no sentido de resolvê-los, seja no sentido de estimulá-los, criativa e produtivamente. Portanto, o cargo de reitor contém um forte componente político, e a habilidade nesse campo é um dos requisitos e uma das características mais evidentes de sua identidade gerencial.

Essa situação ambígua a que o reitor (e, de resto, todos os membros da universidade) está submetido se deve, em parte, à própria natureza da instituição⁹. Em princípio, ela é o *locus* de geração e transmissão de conhecimento; logo portadora de um espaço de liberdade, de criação intelectual livre e de inovação. Por outro lado, a universidade é também uma burocracia, e como tal, também portadora de suas mazelas e empecilhos. Assim, segundo Elisa Reis, as universidades “vivem uma contradição muito grande, uma tensão permanente entre um ser local de rotina, burocracia, e um ser local de inovação, criação de conhecimento. Como qualquer outra instituição no mundo, a universidade rotinizou-se e burocratizou-se” (NUSSENZVEIG, 2004, p. 150). Continuando seu argumento, Elisa Reis afirma que a universidade “tornou-se um conjunto de práticas racionalizadas e, como tal, enfrenta os mesmos problemas que toda organização moderna: como conciliar rotina e inovação?” (NUSSENZVEIG, 2004, p. 150-151).

Neste contexto está o reitor, que deve ser capaz de conciliar dois aspectos a princípio contraditórios (rotina X inovação). Observa-se que na estrutura universitária a maior parte das decisões se dá de forma colegiada, o que, de certo modo, dilui a responsabilidade individual,

⁹ A discussão sobre a universidade, em termos históricos e atuais, encontra-se no capítulo 4 desta tese.

ou seja, a do reitor e de seus pares gestores. É nesse sentido que toda gestão universitária combina princípios colegiados com burocráticos, o que introduz duplicidade de critérios, o que, às vezes, cria uma grande área de irresponsabilidade. Nos dizeres de Elisa Reis, “tendemos a criar uma terra de ninguém, em termos de responsabilidades, porque usamos critérios colegiados para avaliar performances burocráticas, e usamos critérios burocráticos para avaliar performances colegiadas. Autonomia e responsabilidade muitas vezes se chocam” (NUSSENZVEIG, 2004, p. 151).

Flávio Fava de Moraes, ex-reitor da USP, concorda com Elisa Reis ao apontar a situação de ambigüidade que o reitor enfrenta, quando afirma que a qualidade de tal autoridade é “mais visível quando a burocracia é menor, assim como seus defeitos e sua mediocridade são mais patentes quanto maior a burocracia. Quando a burocracia é grande, o reitor defende-se naquele emaranhado; quando ela é pequena, ele prejudica-se no mesmo emaranhado (NUSSENZVEIG, 2004, p.153).

Portanto, como se pode perceber, o reitor (e, por conseguinte, os demais gestores universitários) está inserido numa instituição que ele representa e gerencia, a qual está em crise ou em xeque, sendo-lhe exigido, como um tipo especial de gestor público, uma forma de atuação (e uma identidade) diferenciada e calcada em princípios, *a priori*, alheios aos seus e de sua instituição.

Assumir uma função gerencial na administração superior de uma instituição universitária é conseqüência de diversos fatores, tais como a história de vida, das experiências, da qualificação, do apoio dos pares e do domínio de algumas habilidades, que certamente variam no tempo, no espaço e de acordo com a situação específica. No entanto, sua atuação e sua identidade estão fortemente relacionadas à própria identidade da instituição.

Para os fins desta tese, pressupõe-se que no exercício do trabalho de reitor duas situações estão presentes:

- a) o indivíduo não assume um cargo de gestor sem um mínimo de desejo ou vontade de fazê-lo; e
- b) necessariamente, ao assumir um cargo de gestor, o indivíduo necessita construir uma identidade gerencial.

No caso dos gestores universitários, eles são (em sua maioria)¹⁰, antes de tudo, professores. A princípio, a identidade de professor não é desconstruída ou eliminada, pois, ao término do mandato gerencial, pelo menos em tese, os ex-gestores normalmente retornam às suas atividades docentes. Assim, a questão da identidade gerencial emerge como conceito central a ser discutido, pois a investigação de sua construção permite compreender como os indivíduos estruturam sua ação.

¹⁰ É importante salientar que alguns cargos de gestão podem ser e às vezes são ocupados por servidores técnicos-administrativos, por exemplo, pró-reitor de administração e pró-reitor de recursos humanos (normalmente, cargos relacionados a questões administrativas ou operacionais, e não acadêmicas).

3 IDENTIDADE

3.1 Visão geral

A palavra *identidade* é comum no cotidiano das pessoas, seja quando se solicita a carteira de identidade de alguém, para que este possa ser identificado, seja quando se pergunta “quem é você?” ou seja quando alguém pergunta a si mesmo: “Quem sou eu?”. A resposta é normalmente dada como uma descrição de um personagem cuja biografia aparece numa narrativa, isto é, uma história com enredo, personagens e cenários, em que a pessoa é tanto o autor quanto o ator. No entanto, a questão é mais complexa do que pode parecer (CIAMPA, 2001), atraindo a atenção de diversas áreas do conhecimento. Em filosofia, por exemplo, possui pelo menos dois significados: o ontológico e o lógico. O primeiro afirma que toda coisa é igual a si mesma; o segundo mostra como “*a* pertence a todo *a*” (lógica dos termos). Ainda na filosofia, Aristóteles fala a respeito da identidade matemática (igualdade). Os escolásticos consideram vários tipos de identidade, como: real, racional ou formal, numérica, específica, genérica, extrínseca, causal, primária e secundária (MORA, 2001). Além disso, pode-se falar em identidade cultural, nacional, étnica, social, biológica, e assim por diante, dependendo do tipo de recorte ou enfoque que se pretenda analisar.

Na perspectiva das ciências sociais, Hall (2004) distingue três concepções acerca do conceito de identidade: a identidade do sujeito do Iluminismo, a identidade do sujeito sociológico e identidade do sujeito pós-moderno. O sujeito do Iluminismo era baseado numa concepção de pessoa como um indivíduo totalmente centrado, unificado, com capacidade de razão, consciência e ação. Este sujeito possuía um centro, que era o núcleo interior, o qual surgia quando do nascimento e com ele se desenvolvia, ainda que permanecendo o mesmo

essencialmente – contínuo ou idêntico a ele – ao longo da existência. O centro essencial desse sujeito era a sua identidade.

O sujeito sociológico reflete a complexidade do mundo moderno e a consciência de que aquele núcleo interior não era autônomo nem auto-suficiente, sendo formado na relação com outras pessoas que mediavam para o sujeito os valores, sentidos e símbolos – a cultura – do mundo. Esta passou a ser a visão clássica sociológica da identidade, que é formada na interação entre o eu e a sociedade. “O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o ‘eu’ real, mas este é formado e modificado por um diálogo contínuo com os mundos culturais ‘exteriores’ e as identidades que esses mundos oferecem” (HALL, 2004). Dessa forma, a identidade preenche o espaço entre o interior e o exterior. Segundo o autor:

O fato de que projetamos a ‘nós’ próprios nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que internalizamos seus significados e valores, tornando-os ‘parte de nós’, contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural. A identidade, então, costura [...] o sujeito à estrutura. Estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e predizíveis (HALL, 2004, p. 11-12).

Na concepção pós-moderna, o sujeito é fragmentado, composto por várias identidades, algumas vezes, contraditórias ou não resolvidas. Para Hall (2004, p. 12)

[...] as identidades que compunham as paisagens ‘lá fora’ e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as ‘necessidades’ objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático.

Tal concepção assume o sujeito como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. Esta é vista como móvel, sendo definida historicamente. Para o autor, que assume esta posição epistemológica, o sujeito assume identidades diferentes – que não são unificadas em torno de um “eu” coerente – em momentos diferentes. Existe em cada sujeito identidades contraditórias, de modo que as identificações estão sendo deslocadas. Assim, para o autor,

[...] a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (HALL, 2004, p. 13).

A sensação de que existe uma identidade unificada desde o nascimento (sujeito do Iluminismo) decorre do fato de o sujeito construir uma cômoda história sobre si mesmo ou uma confortadora “narrativa do eu” (HALL, 2004).

No campo da administração, Caldas e Wood Júnior. (1997) identificam algumas trilhas de estudos baseadas em duas dimensões: a dimensão do objeto (indivíduo, grupo, organização e humanidade); e a dimensão da observação (imagem, autopercepção, comportamento e *self*¹¹).

Ainda que admitindo uma certa fragilidade da classificação, os autores apontam seis agrupamentos para o estudo do conceito (CALDAS E WOOD JÚNIOR, 1997), a partir da combinação da dimensão do objeto e da dimensão da observação, que privilegiam, de modo geral, o enfoque psicológico:

- a) estudos pioneiros da identidade individual de origem psicanalítica, com influência do conceito freudiano de ego;
- b) estudos clássicos e contemporâneos em psicologia social que se referem à identidade como autoconceito ou relacionam identidade individual e grupal, por meio do conceito de identificação;
- c) estudos derivados do conceito de identidade individual e da influência da psicologia social, propondo a existência da identidade organizacional, estabelecendo distinção, inclusive, quanto ao conceito de cultura organizacional;
- d) estudos de identidade organizacional, considerando a forma como a organização percebe a si mesma;
- e) estudos que discutem a identidade organizacional de forma mais instrumental, dentro da chamada imagem corporativa; e
- f) pesquisas que discutem dentro e fora da área organizacional o conceito de identidade em nível macro – nações ou humanidade (Há também uma tendência de

¹¹ O conceito de *self* não é definido facilmente, mesmo em psicologia. Em um nível mais geral, envolve a representação mental da experiência pessoal, incluindo processos de pensamento, o corpo físico, e uma experiência de individualidade, ou seja, de que somos diferentes dos outros. Diz respeito ao autoconhecimento e à autoconsciência, quando, neste caso, o “eu” pensa sobre o “mim”. Algumas teorias da psicologia social afirmam, por exemplo, que a autoconsciência compara o *self* com padrões relevantes, o que leva a motivação emocional de agir segundo valores, crenças e atitudes pessoais; ou que a consciência de diferença entre padrões pessoais leva a fortes emoções (GAZZANIGA & HEATHERTON, 2005).

pesquisas que questionam a efetiva existência e sobre a natureza de um *self* humano).

Caldas e Wood Júnior (1997) admitem pelos menos três limitações em seu quadro conceitual: algumas perspectivas inteiras não se encaixam bem no modelo, como a noção *junguiana* de *self*, que ora se relaciona com o objeto indivíduo ora com o objeto humanidade; a natureza dos agrupamentos reúne vertentes afins, mas que também possuem antagonismos entre si; e, por fim, a própria definição de identidade.

Machado (2003) também apresenta uma sistematização para o estudo da identidade, apontando quatro perspectivas de análise:

- a) Identidade pessoal. Diz respeito à construção do autoconceito ao longo da vida de um indivíduo, por meio de diversos relacionamentos sociais em diversas esferas e que ocorre em todas as fases da vida, e que leva à conformação do eu, em direção ao processo de individuação.
- b) Identidade social. Diz respeito à construção do autoconceito pela vinculação a grupos sociais, por meio de interação com diversos grupos sociais. Ocorre permanentemente na vida do indivíduo, com a finalidade de orientar e legitimar a ação mediante o reconhecimento e da vinculação social.
- c) Identidade no trabalho. Refere-se à construção do eu pela atividade que realiza e pelas pessoas com as quais se tem contato, mediante a interação com a atividade e com as pessoas no trabalho, ocorrendo na juventude, na idade adulta até a aposentadoria, e contribui para formação da identidade pessoal, atuando como fator motivacional.
- d) Identidade organizacional. Refere-se à construção do conceito de si vinculado à organização na qual se trabalha, mediante a interação com a instituição, ocorrendo a partir da juventude enquanto se estiver vinculado a alguma instituição, com a finalidade de incorporar as instituições no imaginário de forma a orientar a ação nessas organizações.

A autora destaca que cada perspectiva, ou nível de análise, apresenta suas particularidades, mas há profunda complementaridade entre elas, resultando que a formação da identidade envolve sempre construção e desconstrução, pois o contexto social é dinâmico e complexo (MACHADO, 2003). Nesse sentido, conhecer a realidade social da organização a partir do estudo das identidades é uma forma de “compreender a estruturação da ação nesse

ambiente, pois as identidades têm também o papel de estruturar a ação, por parte dos indivíduos, grupos ou organizações.” (MACHADO, 2003, p. 65).

Tais sistematizações apontam para o fato de que, ao se tratar da identidade, há uma profunda relação entre o individual e o coletivo, entre o indivíduo e a sociedade, tal como discutida por Elias (1994), a qual pode ser comprovada a partir da análise dos principais estudiosos e pesquisadores que adotam, cada um a seu modo, uma abordagem psicossocial da identidade.

As concepções acerca do conceito de identidade são diversas. Para os fins desta tese, as principais contribuições teóricas discutidas são aquelas basicamente concernentes à psicologia, à psicanálise, à psicossociologia e à sociologia, incluindo o que alguns chamam de microssociologia – psicologia social e interacionismo simbólico (CERULO, 1997) – e a sociologia clínica (WAUTIER, 2001).

3.2 As concepções acerca da identidade

Na psicanálise, Freud faz alusão à identidade de pensamento e à identidade de percepção. A noção de identidade diz respeito a equivalências estabelecidas entre representações. No entanto, o termo central em Freud é *identificação*, que vai assumir alguns significados: como ação de identificar, ou seja, de reconhecer como idêntico; ou como ato pelo qual um indivíduo se torna igual a outro ou pelo qual dois serem se tornam idênticos. Mas a psicanálise remete ao sentido de “identificar-se”, que na linguagem corrente abrange conceitos psicológicos como imitação, empatia, simpatia e projeção (LAPLANCHE & PONTALIS, 1985).

Na linha psicanalítica, Laing, já em 1961, coloca que a auto-identidade é a história que uma pessoa conta a si mesma a seu próprio respeito e que a identidade exige um outro –

alguém em quem e por intermédio de cujo relacionamento a auto-identidade é efetivada. O outro, por meio de suas ações, pode impor uma identidade ao *self*. Além disso, o autor sustenta que a identidade é complementada e que “complementaridade” (termo utilizado pelo autor) é aquela “função de relações pessoais pelas quais o outro se realiza ou completa o *self*. [...] uma pessoa pode complementar outra em diferentes sentidos [...] a complementaridade é mais ou menos formalizada, culturalmente condicionada e muitas vezes discutida sob o cabeçalho de ‘role’”¹². Continuando, o autor exemplifica: “Fala-se de um gesto, uma ação, um sentimento, uma necessidade, um papel, uma identidade como complemento de um gesto, ação, sentimento, necessidade, papel ou identidade correspondente no outro” (LAING, 1972, p. 78-79).

Em outras palavras, o autor afirma que a identidade é aquilo por meio do qual a pessoa se sente ela mesma, é aquilo com o qual ela se identifica, seja no passado ou no futuro, tanto neste como naquele lugar, tanto neste como naquele momento. Laing (1972) atribui a esta característica o fato de ele acreditar que a maioria das pessoas tende a achar que são mesmos seres contínuos, desde o nascimento até a morte. De certo modo, ele sugere que as pessoas parecem acreditar numa “essência”, embora ele não defenda tal perspectiva.

Em 1968, Erik Erikson trabalha o conceito de identidade do eu e formula a expressão “crise de identidade”. Para o autor, a identidade possui duas dimensões centrais: trata-se de um processo localizado “no âmago do indivíduo” e, entretanto, também no “núcleo central da sua cultura coletiva” (ERIKSON, 1987, p.21). Em outras palavras, explica o autor:

[...] a formação da identidade emprega um processo de reflexão e observação simultâneas, um processo que ocorre em todos os níveis de funcionamento mental, pelo qual o indivíduo se julga a si próprio à luz daquilo que percebe ser a maneira como os outros o julgam, em comparação com eles próprios e com uma tipologia que é significativa para eles; enquanto que ele julga a maneira como eles o julgam, à luz do modo como se percebe a si próprio em comparação com os demais e com os tipos que se tornaram importantes para ele. (ERIKSON, 1987, p. 21).

¹² Pode-se traduzir esta expressão por “papel”.

Este processo é dinâmico e evolucionário (e nem sempre consciente), começando no nascimento, encontrando sua crise normativa no período da adolescência, sendo determinado (de múltiplas maneiras) pelo que aconteceu antes e determinando, em grande medida, parte do que ocorrerá depois (ERIKSON, 1987). Em outras palavras, o autor chama a atenção para o aspecto histórico-temporal, ou seja, a identidade é construída e reconstruída ao longo da vida, e é esta luta para estabelecer uma clara identidade que consiste a “crise de identidade”.

Ainda para o autor, alguns termos e expressões da personologia e da psicologia social, tais como *concepção pessoal, imagem pessoal, amor próprio, ambigüidade de papel, conflito de papéis e perda de papel*, são identificados com identidade e crise de identidade. O que faltaria a tais abordagens seria a ausência de uma teoria do desenvolvimento humano que tente chegar mais perto por meio da descoberta da origem e do destino de tal desenvolvimento, “pois a identidade nunca é ‘estabelecida’, como uma ‘realização’ na forma de uma armadura da personalidade ou de qualquer coisa estática e imutável” (ERIKSON, 1987, p. 22).

De fato, toda a interação entre o psicológico e o social, entre o desenvolvimento e a história, para a qual a formação da identidade é de um significado prototípico, só pôde ser conceitualizada como uma espécie de *relatividade psicossocial*. Eis, pois, uma questão ponderável: por certo, os meros ‘papéis’ desempenhados intermutavelmente, as meras ‘aparências’ tímidas ou meras ‘posturas’ enérgicas não têm possibilidade alguma de ser a coisa autêntica, embora possam ser aspectos dominantes daquilo a que hoje se dá o nome de ‘busca de identidade’ (ERIKSON, 1987, p. 22).

Na psicologia social, Goffman (1978) parte de uma perspectiva da identidade como um fenômeno social, que, em parte, é determinada pelas relações que são estabelecidas entre o indivíduo e a sociedade em que vive. O autor define a identidade social a partir de duas categorias (GOFFMAN, 1978):

- a) Identidade social virtual. Imputação de caráter feita por outros por um retrospecto potencial; baseada nos meios de categorizar as pessoas através de atributos que a sociedade e os ambientes sociais desenvolvem.

- b) Identidade social real. Diz respeito à categoria e aos atributos que o indivíduo prova possuir.

Goffman (1978) define também a identidade pessoal e a identidade do eu (baseado em Erikson). A identidade pessoal implica a consideração de três idéias fundamentais relacionadas à noção de “unicidade” de um indivíduo, ou seja, a idéia de que alguém seja conhecido pelos outros como sendo “único”:

- a) Implica a noção de uma “marca positiva” ou “apoio de identidade”. A marca positiva ou apoio de identidade é aquilo que faz com que o indivíduo se encaixe numa determinada imagem ou posição e este indivíduo que preencheu tais requisitos no passado é a mesma que preenche no presente e os preencherá no futuro.
- b) A noção de que, embora vários fatos particulares sobre determinado indivíduo sejam verdadeiros também para outras pessoas, o conjunto completo desses fatos sobre uma pessoa íntima não se encontra combinado em mais nenhuma pessoa no mundo, o que a diferencia positivamente de qualquer outra pessoa. Normalmente tais informações dizem respeito tanto ao nome do indivíduo quanto ao corpo.
- c) A unicidade “[...] diferencia um indivíduo de todos os outros na essência do seu ser, um aspecto geral e central dele, que o torna bem diferente, não só no que se refere à sua identificação, daqueles que são muito parecidos com ele” (GOFFMAN, 1978, p. 67).

Baseado nas duas primeiras noções descritas, o autor coloca que a identidade pessoal

[...] está relacionada com a pressuposição de que ele pode ser diferenciado de todos os outros e que, em torno desses meios de diferenciação, podem-se apegar e entrelaçar, como açúcar cristalizado, criando uma história contínua e única de fatos sociais que se torna, então, a substância pegajosa à qual vêm-se agregar outros fatos biográficos. O que é difícil de perceber é que a identidade pessoal pode desempenhar, e desempenha, um papel estruturado, rotineiro e padronizado na organização social justamente devido à sua unicidade (GOFFMAN, 1978, p. 67)

A identidade social e a pessoal fazem parte dos interesses e definições de outras pessoas em relação ao indivíduo, os quais podem surgir antes mesmo deste nascer. A identidade do eu é uma questão subjetiva e reflexiva, que deve ser necessariamente vivenciada pelo indivíduo (GOFFMAN, 1978, p. 116).

Porém, observe-se que Goffman (1978) se refere à existência de uma essência, ou uma substância pegajosa, à qual outros fatos se adicionam. Tal perspectiva não é compartilhada pelos autores contemporâneos e não constitui tampouco uma premissa adotada nesta tese, como será visto adiante. No entanto, admitem-se a categorias virtual e a real, bem como a concepção de que um indivíduo é diferente e único em relação aos demais.

Na psicologia social, Tajfel é o primeiro a relacionar o conceito de identidade social (HOGG & TERRY, 2000) ao autoconceito. Para o autor, a identidade social é “aquela *parte* (grifo do autor) do autoconceito dos indivíduos que deriva de seu conhecimento de seu pertencimento¹³ a um grupo (ou grupos) social, bem como do valor e da significação emocional deste pertencimento” (TAJFEL, 1982, p. 24).

De modo geral, para a teoria da identidade social (TIS) as pessoas tendem a classificar a si e os outros de acordo com várias categorias sociais, tais como pertencimento organizacional e afiliação religiosa. Esta classificação social possui duas funções básicas, segundo Ashforth & Mael (1998):

- a) Segmenta cognitivamente e ordena o ambiente social, provendo o indivíduo com um meio sistemático de definir os outros. Uma pessoa é designada pelas características prototípicas pelas quais ela é classificada, embora nem sempre a designação seja confiável ou segura.
- b) Habilita o indivíduo a se localizar ou a se definir no ambiente social. De acordo com a TIS, o autoconceito é composto pela identidade pessoal (envolvendo as características idiossincráticas, como habilidades, interesses, trato psicológico e atributos físicos) e pela identidade social envolvendo classificações do grupo saliente.

A pessoa se percebe como um membro real ou simbólico de determinado grupo e o destino do grupo como sendo o seu. Essa percepção de ser um (*oneness*) ou de pertencer a algum grupo humano consiste na identificação social, e esta responde parcialmente à pergunta: Quem sou eu?

¹³ *Membership* no original.

Assim, o conceito de identificação é chave, pois se refere ao sentimento de pertencimento a uma categoria social (BROWN, 1997; ASHFORTH & MAEL, 1998). A identidade da organização se manifesta nas ações dos indivíduos, que “agem como a organização” quando eles incorporam os valores, as crenças e os objetivos da coletividade (BROWN, 1997), numa espécie de reificação da organização (ASHFORTH & MAEL, 1998).

Ashforth & Kreiner (1999) chamam a atenção para o fato de que as pessoas tendem a se ver tipicamente de uma forma positiva. Este senso de identidade positiva é fortemente baseado nos papéis e ocupações socialmente importantes e no modo como estes papéis são percebidos pelos outros. É nesse sentido que a teoria da identidade social, de modo geral, assume que o indivíduo se identifica com categorias sociais em parte para aumentar sua autoestima (ASHFORTH & MAEL, 1998). No entanto, algumas tarefas e ocupações são percebidas como desagradáveis ou degradantes. É o que Hughes, citado por Ashforth & Kreiner (1999, p. 413) chama de “trabalho sujo” (*dirty work*).¹⁴ Segundo os autores, os membros dos grupos de trabalho sujo tendem a personificá-lo, a se vêem como “trabalhadores sujos” (*dirty workers*).

A psicossociologia, uma vertente da psicologia social que privilegia o estudo dos sujeitos em situações cotidianas, seja em seus grupos, organizações ou comunidades, adota uma orientação psicanalítica para a questão da identidade. Tomando o conceito freudiano de múltiplas identidades simultâneas, esta abordagem admite que cada indivíduo constrói seu ideal de eu segundo os modelos mais variados. Ou seja, cada indivíduo participa de numerosos grupos, ligado por vínculos de identificação em muitos sentidos. Por ser uma construção no tempo, a identidade, portanto, não possui as características de constância e permanência.

¹⁴ HUGHES, E. C. **Good people and dirty work**. *Social Problems*, 10:3-11, 1962.

Além disso, a identidade também não é uma unidade, na medida em que diversos mecanismos psíquicos operam sobre o indivíduo, sejam eles conscientes ou inconscientes. Pelo simples fato de que o inconsciente exerce um papel enorme na maneira de se viver e de ele não estar submetido aos mesmos processos do eu consciente, este último não pode ser considerado como o sujeito da enunciação e da ação. De certo modo, a identidade é uma espécie de ilusão, à medida que o indivíduo não conhece o “eu inconsciente”. No entanto, a menos que se considere o indivíduo como sendo composto por uma série de máscaras, admite-se que a identidade evolui, mas mantém certo grau de coerência (ENRIQUEZ, 1994). Admitir a identidade com certo grau de coerência (tal como Hall se refere à fantasia de uma identidade plenamente coerente) pode sugerir a noção de essência, mas o autor a rejeita ao afirmar que a identidade não é constante nem permanente, uma vez que se trata de uma construção no tempo.

Como a identidade é considerada num contexto específico e sempre em relação a um outro, isso implica considerar que o indivíduo normalmente pertence a um ou a diversos grupos. Cada grupo só se constitui em torno de uma ação a realizar, de um projeto a ser realizado ou de uma tarefa que precisa ser cumprida. Assim, um projeto comum implica a existência de um sistema de valores interiorizado pelos indivíduos do grupo, o que permite ao projeto suas características dinâmicas (a passagem do plano à ação). Tal sistema de valores deve se apoiar num imaginário social comum, ou numa representação coletiva. Por imaginário social o autor entende que

[...] só podemos agir quanto temos uma certa maneira de nos representar aquilo que somos, aquilo que queremos vir a ser, aquilo que queremos fazer e em que tipo de sociedade ou organização desejamos intervir. Para serem operantes, tais representações devem não só ser intelectualmente pensadas, mas afetivamente sentidas. Não se trata unicamente de querer coletivamente; trata-se de sentir coletivamente, de experimentar a mesma necessidade de transformar um sonho ou uma fantasia em realidade cotidiana e de se munir dos meios para conseguir isso (ENRIQUEZ, 1994, p. 57).

No entanto, a ação mobilizadora apenas ocorre se houver um sistema de idealização dos próprios indivíduos e de sua ação. Somente com o projeto tido como ideal e os indivíduos como seres idealizados é que os indivíduos sairão da apatia em direção à realização. No que diz respeito à formação do grupo, do ponto de vista da identificação (e da identidade), todo grupo acaba por enfrentar o problema estrutural, que é o conflito entre o reconhecimento do desejo e o desejo do reconhecimento (ENRIQUEZ, 1994).

No primeiro caso, implica afirmar que cada indivíduo procura exprimir seus desejos e fazer com eles sejam levados em conta pelos outros indivíduos. No segundo, o indivíduo quer ser reconhecido como membro, devendo, portanto, os indivíduos identificarem-se uns com os outros. Tal conflito pode ser resolvido por duas vias, caso o grupo queira formar uma comunidade, um corpo social completo: na direção de se tornar uma massa; ou na direção da diferenciação.

Na primeira via, predomina o desejo de reconhecimento. Isso implica a não tolerância à diversidade de pensamentos e de comportamentos. O único problema é a identificação estrita. Assim, forma-se um grupo compacto e com pouca capacidade de inovação (ENRIQUEZ, 1994). É como se houvesse uma identidade de massa. Na segunda via, os indivíduos que formam o grupo admitem a variedade de opiniões e pensamentos, acreditando que o projeto coletivo será melhor quanto mais ele significar o resultado de negociações e discussões. Evidentemente que cada direção terá suas conseqüências, discussão que, no entanto, foge ao escopo deste trabalho.

De outro lado, a discussão anterior mostra a força exercida pelo projeto coletivo apoiado num imaginário ou representação social coletiva, no sentido de garantir a identificação dos indivíduos. Tal identificação não ocorre sem conflitos, como se pode observar nas palavras de Enriquez (1994). Mas, de uma forma ou de outra, a identificação ocorre; sua direção é que varia.

Já no interacionismo simbólico clássico, George Herbert Mead diferencia o *self* como o conhecedor (“eu”) e o *self* como objeto que é conhecido (“mim”). No primeiro caso, o *self* é o sujeito que faz o pensar, o sentir e o agir; ou seja, o “eu” está envolvido em funções executivas, tais como o escolher, o planejar e o controlar. No segundo caso, o *self* é conhecimento que se tem sobre si mesmo; ou seja, o *self* como objeto da atenção é o estado psicológico da autoconsciência (GAZZANIGA & HEATHERTON, 2005). Segundo Mead (1934, p.62-63), “o *self* emerge no processo da experiência e da ação social, isto é, desenvolve-se num indivíduo como o resultado de suas relações como um todo com aquele processo e com outros indivíduos dentro daquele processo”.

Segundo Dubar (1997), Mead é o primeiro a descrever de forma coerente e argumentada a socialização como construção de uma identidade social (um *self*) na e pela interação (ou comunicação) com os outros. “Ao socializarem-se, os indivíduos criam a sociedade da mesma forma que reproduzem a comunidade” (DUBAR, 1997, p. 94). Este argumento, que é aprofundado por Berger e Luckmann, será retomado mais adiante.

Strauss (1999), ainda na década de 1950, discute a questão da identidade de forma contrária à abordagem funcionalista, a qual via o mundo de forma estática e indisposta a encarar o problema da mudança social, segundo o autor. Embora deliberadamente não defina o termo *identidade*, o autor se refere-se à socialização da vida adulta, em que o indivíduo, jamais descolado do mundo social, é seu objeto central de discussão.

Strauss (1999) destaca a importância da linguagem para o estudo da identidade, começando por analisar o fato de uma pessoa nomear outra, ou seja, atribuir um nome a alguém.

Se o nome revela os julgamentos de quem o fala, o que dizer da pessoa que o recebe? De que maneira ela reage a essa tentativa de fixar sua identidade, de algum modo, por antecipação? Há, no caso, todo um espectro de sentimentos que vai de relativa indiferença a violenta rejeição ou a orgulhosa aceitação (STRAUSS, 1999; p. 36).

Além disso, o autor ressalta que qualquer grupo acaba por desenvolver uma “linguagem especial”, um dialeto ou jargão, que representa sua maneira de identificar aqueles objetos importantes para a ação do grupo. Essa terminologia comum ou partilhada leva à consideração de que a direção da ação depende da forma pela qual os objetos são classificados. Em outras palavras, “em todo evento é a definição do que o objeto ‘é’ que permite a ocorrência da ação com referência ao que se supõe ser” (STRAUSS, 1999, p.40).

Ou seja:

A nomeação de um objeto fornece uma diretriz para a ação, como se o objeto fosse anunciar francamente: “Você está dizendo que eu sou isso, então aja comigo da maneira correta”. Inversamente, se o ator sente que não sabe o que o objeto é, então, quando olha para ele, tem sua ação bloqueada. Suponhamos que alguém pegue, no escuro, um copo de leite, leve-o aos lábios, recue ao sentir o gosto estranho e fique imobilizado até que seja capaz de identificar o gosto de suco de tomate. A energia para a ação estava lá, mas foi desarmada temporariamente, até que ocorreu a nomeação (STRAUSS, 1999, p.41).

Ainda para Strauss (1999), não é necessário que a pessoa tenha certeza de que sabe o que esse objeto é; ela deve apenas estar disposta a arriscar seu julgamento. Como adota uma perspectiva temporal-histórica, o autor entende que as pessoas, ao viverem e sofrerem suas experiências, mudam suas avaliações e classificações. Os valores atribuídos aos objetos se modificam com o tempo.

Em resumo, Strauss (1999) vê um indivíduo como parte de um sistema interativo dinâmico, em que não se pode considerar a questão da identidade individual sem se levar em conta a identidade coletiva. Nesse sentido, considera que, ao se analisar a identidade do indivíduo, necessariamente considera-se a identidade do outro.

Assim, elabora uma idéia de identidade dinâmica, associada ao desempenho de diferentes papéis articulados a vivências específicas em mundos sociais particulares, rejeitando, portanto, uma visão estática da identidade, ao estabelecer relações relevantes entre a biografia individual e os processos sociais.¹⁵

¹⁵ Análise de Gilberto Velho, no prefácio a Strauss (1999).

Berger e Luckmann (2002¹⁶), também adotando a perspectiva interacionista de George H. Mead, defendem que a identidade é um elemento-chave da realidade subjetiva e é formada por processos sociais, numa relação dialética. Para eles, as relações sociais podem cristalizar, manter, modificar ou, mesmo, remodelar a identidade.

Os processos sociais implicados na formação e conservação da identidade são determinados pela estrutura social. Inversamente, as identidades produzidas pela interação do organismo, da consciência individual e da estrutura social reagem sobre a estrutura social dada, mantendo-a, modificando-a ou mesmo remodelando-a. As sociedades têm histórias no curso das quais emergem particulares identidades. Estas histórias, porém, são feitas por homens com identidades específicas. (BERGER & LUCKMANN, 2002, p. 228)

Tal concepção implica uma realidade de pelo menos duas dimensões:

a) Realidade objetiva. É definida como a realidade por excelência, a vida cotidiana, na medida em se impõe à consciência de modo mais maciço, urgente e tenso – ou seja, ela exige um estado de total vigília, o que é considerado normal e evidente, constituindo uma atitude natural.

A pessoa apreende a realidade da vida diária como uma realidade ordenada – padrões que parecem independentes da percepção que se tem deles – e objetivada, isto é, constituída por uma ordem de objetos que foram designados como objetos antes de a pessoa entrar em cena. A linguagem fornece as objetivações e determina a ordem em que estas adquirem sentido e na qual a vida ganha significado para a pessoa. A pessoa usa instrumentos, objetos, vive no meio de relações humanas, e assim por diante. A realidade objetiva tem relação com o “aqui” do corpo e com o “agora” do presente, que são o foco de atenção da pessoa. No entanto, não se restringe apenas a essas duas instâncias. A vida cotidiana é experimentada em diferentes graus de aproximação e distância, espacial e temporalmente. Diz respeito ao motivo pragmático; isto é, a atenção a este mundo é principalmente determinada por aquilo que se

¹⁶ A versão original é de 1966.

está fazendo, faz ou se planeja fazer nele. Envolve também a interação com outros (BERGER & LUCKMANN, 2002).

Todos esses elementos levam a um processo de institucionalização, que ocorre “sempre que há uma tipificação recíproca de ações habituais por tipos de atores” (BERGER & LUCKMANN, 2002, p. 79). O mundo institucional, portanto, é experimentado como realidade objetiva, pois tem uma história que antecede o nascimento do indivíduo, independentemente de este aceitá-lo ou compreendê-lo. “Existindo as instituições como realidade exterior, o indivíduo não as pode entender por introspecção. Tem de ‘sair de si’ e apreender o que diz respeito à natureza.”(idem, p. 86).

b) Realidade subjetiva. Diz respeito ao processo de interiorização, que “constitui a base primeiramente da compreensão do mundo como realidade social dotada de sentido” (BERGER & LUCKMANN, 2002, p. 174). Tal apreensão, ou interiorização, não é fruto de uma criação autônoma do indivíduo isolado. Ao contrário, começa com o fato de o indivíduo assumir o mundo em que os outros já vivem. Uma vez assumido, este mundo pode ser modificado ou, mesmo, recriado. Neste ponto, cada um não apenas compreende as definições das situações partilhadas como também é capaz de defini-las reciprocamente. É depois deste grau de interiorização que o indivíduo se torna membro da sociedade.

A interiorização ocorre por meio do processo de socialização, que pode ser definida “como a ampla e consistente introdução de um indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor dela” (BERGER & LUCKMANN, 2002, p. 175). A socialização primária ocorre na infância. A secundária é qualquer processo subsequente que introduz o indivíduo já socializado em outros setores do mundo objetivo. O processo de socialização primária implica não apenas o aprendizado cognoscitivo, mas também um alto grau de emoção.

O indivíduo não é capaz de interiorizar a totalidade do que é objetivado como realidade em sua sociedade. Também, há sempre elementos da realidade subjetiva que não tiveram sua origem na socialização (por exemplo, a consciência da existência do corpo). “O indivíduo apreende-se a si próprio como um ser ao mesmo tempo interior e exterior à sociedade. Isso implica que a simetria entre a realidade objetiva e a subjetiva nunca é uma situação estática, dada uma vez por todas. Deve ser sempre produzida e reproduzida *in actu*.” (BERGER & LUCKMANN, 2002, p. 180).

Calhoun (1994) chama a atenção para o risco de a perspectiva da construção social ser tomada como determinista, por exemplo, quando se nega ou minimiza a ação pessoal ou política ou quando se enfatiza a socialização primária e o poder da estrutura social.

Em resumo, a abordagem de Berger e Luckmann visualiza a realidade social como resultado de uma construção humana, em que os indivíduos interpretam a realidade a partir de critérios preexistentes, típicos de sua cultura. No entanto, em sua ação, os indivíduos influenciam e modificam tais critérios, configurando-se uma relação dialética de reinterpretação e reconstrução da realidade social. Nessa linha de pensamento, os padrões culturais e os valores representam um grande peso nas decisões individuais (VASCONCELOS & VASCONCELOS, 2002).

Norbert Elias, considerado fundador da sociologia figuracional, na perspectiva da interação social, admite que a identidade é aquilo que diz respeito tanto às diferenças quanto às semelhanças entre os indivíduos numa sociedade. No primeiro caso, o autor chama de identidade-eu; no segundo, de identidade-nós (ELIAS, 1994).

Para discutir a identidade, é preciso levar em conta o estágio de desenvolvimento da sociedade, tal como Strauss se referia ao mundo social e suas características. Elias (1994), por exemplo, considera que a identidade-eu assume uma importância muito grande atualmente, diferentemente do que ocorria no passado. Afirma o autor que, em certos momentos da

história, a identidade-nós tinha precedência sobre a identidade-eu. Exemplificando, o autor afirma:

O Estado romano republicano da Antiguidade é exemplo clássico de um estágio de desenvolvimento em que o sentimento de pertencer à família, à tribo e ao Estado, ou seja, a identidade-nós de cada pessoa isolada, tinha muito mais peso do que hoje na balança nós-eu. Assim, a identidade-nós mal era inseparável da imagem que as classes formadoras da língua tinham da pessoa individual. A idéia de um indivíduo sem grupo, de uma pessoa tal como seria se fosse despojada de toda referência ao nós, tal como se afiguraria se a pessoa isolada fosse tão altamente valorizada que todas as relações-nós, como família, tribo ou Estado, fossem consideradas relativamente sem importância, essa idéia ainda estava em boa medida abaixo da linha do horizonte na práxis social do mundo antigo (ELIAS, 1994, p. 130).

Focando o indivíduo, Elias explica que cada pessoa, embora singular e diferente de todas as outras, tem um *habitus* ou uma composição social, que ela compartilha com as outras de sua sociedade. Este *habitus* constitui, na visão do autor, um solo do qual brotam as características pessoais, por meio das quais um indivíduo se diferencia dos outros. Tais características compõem um estilo mais ou menos individual, a que autor chamaria de “grafia individual inconfundível que brota da escrita social” (ELIAS, 1994, p. 150). Em outras palavras, o indivíduo porta em si o *habitus* de um grupo, que ele individualiza em maior ou menor grau conforme o estágio de desenvolvimento.

Elias (1994) mostra que o fato de uma pessoa receber um nome e de este nome ser registrado perante a sociedade faz com que o nome forneça a cada pessoa um símbolo, que lhe confere singularidade e uma resposta à pergunta sobre quem ela é perante si mesma. Além disso, o nome também serve de cartão de visita, indicando quem é aos olhos dos outros. “Também por esse prisma, vemos o quanto a existência da pessoa como ser individual é indissociável de sua existência como ser social” (ELIAS, 1994, p. 151). Assim, segundo o autor, “não há identidade-eu sem identidade-nós. Tudo o que varia é a ponderação dos termos da balança eu-nós, o padrão da relação eu-nós” (ELIAS, 1994, p. 152).

De certo modo, o que Elias (1994) quer mostrar – tal como a psicanálise ou o TIS – talvez seja o grau ou nível de identificação ou de sentimento de pertencimento que o

indivíduo possui com seu grupo, organização ou sociedade de referência, dada uma determinada configuração histórica ou estágio de desenvolvimento. Se antes o peso da identidade-nós era maior, atualmente a relação parece ser a contrária. Em outras palavras, esta é uma determinada configuração identitária em função do atual estágio de desenvolvimento

Elias (1994) também fornece uma explicação interessante para a sensação de Laing (1972) de que as pessoas parecem acreditar numa “essência” de si mesmas. Para ele, o conceito de identidade está relacionado a um processo, cuja seqüência é ininterrupta. Por exemplo, uma pessoa aos 50 anos de idade não a mesma de quando tinha 10 anos. Ela é a mesma pessoa apenas no sentido de que proveio diretamente da pessoa de um ano, de dois, de dez e assim por diante, num processo específico de desenvolvimento. Essa continuidade do desenvolvimento é a condição para a identidade do indivíduo até os 50 anos. De certo modo, essa seqüência processual guarda forte relação com a continuidade da memória humana, pois esta preserva os conhecimentos e as experiências anteriores como meio ativo de controle ativo sobre sentimentos e comportamentos posteriores. Nesse sentido, “quanto maior a margem de diferenciação nas experiências gravadas na memória dos indivíduos no curso do desenvolvimento social, maior a probabilidade de individualização” (ELIAS, 1994, p. 154).

Por outro lado, a memória tem um substrato, pois o desenvolvimento não ocorre na abstração. Assim:

A identidade-eu das pessoas depende, em imensa medida, de elas estarem cientes de si como organismos ou, em outras palavras, como unidades biológicas altamente organizadas. Graças a uma peculiaridade de sua organização corporal, as pessoas têm condição de se distanciarem de si enquanto organização física ao se observarem e pensarem a seu próprio respeito. Em virtude dessa peculiaridade de sua organização física, que lhes permite perceberem-se como imagens espaço-temporais entre outras imagens similares, como pessoas corporalmente existentes em meio a outras pessoas semelhantes, elas estão aptas a caracterizar sua posição, dentre outras maneiras, mediante o uso do símbolo “eu” e a caracterizar a posição das outras através de símbolos como “você”, “ele” ou “eles” (ELIAS, 1994, p. 154).

A dimensão física e corporal da identidade remete à questão de que a cabeça da pessoa, especialmente seu rosto, faz parte do corpo do indivíduo. O rosto específico de

alguém, ao se desenvolver, desempenha um papel central na identidade individual. Embora outras partes do corpo sejam importantes na identificação de uma pessoa, o rosto está no centro de sua identidade-eu, pois é ele “que mostra com mais clareza a que ponto a identidade-eu está vinculada à continuidade do desenvolvimento, desde a infância até a extrema senectude” (ELIAS, 1994, p. 155). O que Elias (1994) mostra é a dimensão física do tempo ou da identidade, ou seja, o envelhecimento físico do indivíduo.

Numa linha mais macrossociológica, Bauman (2005) considera que a identidade é algo a ser revelado, no sentido de que ela é o resultado de um esforço, como um objetivo a ser alcançado. Ou seja, a identidade não é uma descoberta, como algo que existe *a priori*. Assim, o autor partilha da idéia de que a identidade não se constitui numa essência; ao contrário, o indivíduo precisa construí-la “a partir do zero ou escolher entre alternativas e então lutar por ela e protegê-la lutando ainda mais – mesmo que, para que essa luta seja vitoriosa, a verdade sobre a condição precária e eternamente inconclusa da identidade deve ser, e tenda a ser, suprimida e laboriosamente oculta” (BAUMAN, 2005, p. 22).

Na mesma linha de argumentação sociológica, Castells (2001, p. 22) entende a identidade como um “processo de construção de significado com base em um atributo cultural ou, ainda, um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual(ais) prevelece(m) sobre outras fontes de significado”.

O autor entende que podem existir identidades múltiplas, tanto para o indivíduo quanto para um ator coletivo (seu foco de discussão). Tal pluralidade é fonte de tensão e contradição tanto na auto-representação quanto na ação social. Nesse ponto, é necessário estabelecer a distinção entre identidades e papéis. Segundo Castells (2001, p. 22-23), “papéis (por exemplo, ser trabalhador, mãe, vizinho, militante socialista, sindicalista, jogador de basquete, freqüentador de uma determinada igreja e fumante, ao mesmo tempo) são definidos por normas estruturadas pelas instituições e organizações da sociedade”. A importância

relativa de tais papéis sobre o comportamento das pessoas implica negociações e acordos entre os indivíduos e essas instituições e organizações. As identidades, por sua vez, “constituem fontes de significado para os próprios atores, por eles originadas, e construídas por meio de um processo de individuação” (CASTELLS, 2001, p. 23).¹⁷

Embora os papéis possam ser fonte de significado, as identidades são fontes mais importantes do que os papéis, em função do processo de autoconstrução e individuação que envolvem. As identidades organizam significados; papéis organizam funções (CASTELLS, 2001).

Castells (2001, p. 23) define significado como “a identificação simbólica, por parte de um ator social, da finalidade da ação praticada por tal ator”. Além disso, propõe a idéia de que o significado é estruturado em torno de uma identidade primária (que estrutura as demais) auto-sustentável ao longo do tempo e do espaço.

Castells (2001) compartilha a idéia de que a identidade é construída. A construção de identidades “vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso”(CASTELLS, 2001, p. 23). Tudo isso é processado pelos grupos sociais, sociedades e indivíduos, que reorganizam seu significado em função de tendências sociais e projetos culturais enraizados em sua estrutura social, como também em sua visão de tempo e de espaço.

O autor entende que a construção de identidades se dá num contexto marcado pelas relações de poder e que, nesse sentido, é possível distinguir três formas e origens de construção de identidades, conforme o Quadro 4. As identidades construídas servem a pelo

¹⁷ *Individuação* é um termo utilizado por C. G. Jung e pode ser entendido como o confronto do consciente com o inconsciente, que contribui para a formação de uma personalidade amadurecida, de modo a se ter um indivíduo específico e inteiro. O processo de individuação não é linear; é um movimento de circunvolução que conduz a um novo centro psíquico (*self*). Quando o consciente e o inconsciente ordenam-se em torno do *self*, a personalidade completa-se. O *self* consiste no centro da personalidade total. Ressalta-se que individuação não é sinônimo de perfeição nem de individualismo (no sentido de egoísmo). O indivíduo que busca a individuação busca completar-se, ou seja, aceitar o fardo de conviver conscientemente com tendências opostas, irreconciliáveis, inerentes à sua natureza (SILVEIRA, 1988).

menos três propósitos: legitimizar a ação de dominação das instituições sobre os atores sociais (identidade legitimadora); constituir trincheiras de resistência e sobrevivência àqueles atores que se encontram em posição desfavorável pela lógica da dominação (identidade de resistência); e redefinir a posição dos atores sociais na sociedade de modo a transformar toda a estrutura social.

Quadro 4 – Identidade: formas e origens, segundo Castells

Tipo de identidade	Características	Resultado
Legitimadora	Introduzida pelas instituições dominantes da sociedade no intuito de expandir e racionalizar sua dominação em relação aos atores sociais.	Dá origem a uma <i>sociedade civil</i> , ou seja, um conjunto de organizações e instituições, bem como uma série de atores sociais estruturados e organizados, que, embora às vezes de modo conflitante, reproduzem a identidade que racionaliza as formas de dominação estrutural.
De resistência	Criada por atores que se encontram em posições/condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica da dominação, construindo assim trincheiras de resistência e sobrevivência com base em princípios diferentes dos que permeiam as instituições da sociedade, ou mesmos opostos a estes últimos.	Leva à formação de <i>comunas</i> ou <i>comunidades</i> . É provável que seja o tipo mais importante de construção de identidade. Ele dá origem a formas de resistência coletiva diante de uma opressão que, do contrário, não seria suportável, em geral com base em identidades que, aparentemente, foram definidas com clareza pela história, geografia ou biologia, facilitando assim a “essencialização” dos limites da resistência. Leva a uma reversão no julgamento de valores e, ao mesmo tempo, reforça os limites da resistência.
De projeto	Quando os atores sociais, utilizando-se de qualquer tipo de material cultural, constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e, ao fazê-lo, de buscar a transformação de toda a estrutura social.	Produz <i>sujeitos</i> . Estes são o ator social coletivo pelo qual indivíduos atingem o significado holístico de sua experiência. Neste caso, a construção da identidade consiste em um projeto de vida diferente, talvez com base em uma identidade oprimida, mas expandindo-se no sentido de transformação da sociedade como prolongamento desse projeto de identidade.

Fonte: Baseado em Castells (2001).

Castells (2001) pondera que nenhuma identidade pode constituir uma essência e nenhuma delas, *per se*, encerra valor sem a consideração do seu contexto histórico. Em outras palavras, a identidade é construída num contexto específico e mediada pelas relações estabelecidas entre grupos determinados.

Ao considerar a questão do contexto, do tempo e do espaço, Castells (2001) se aproxima das idéias de Somers & Gibson (1994), que também rejeitam qualquer noção “essencialista” ou pré-política de categorias tais como raça, sexo ou gênero para explicar ou entender a identidade. As autoras propõem que se desloque o estudo da identidade do foco representacional para o foco na narrativa ontológica, sem perder de vista o elo entre identidade e ação. Em outras palavras, elas consideram que

[...] a vida social é ela mesma historiada e que a narrativa é uma *condição ontológica da vida social*...histórias guiam a ação; que as pessoas constroem identidades (embora múltiplas e mutáveis) alocando a si mesmas ou sendo alocadas dentro de um repertório de histórias tramadas; que a “experiência” é constituída através de narrativas; que as pessoas dão sentido ao que aconteceu ou está acontecendo com elas por meio de tentativas de construir ou de algum modo integrar tais acontecimentos dentro de uma ou mais narrativas; e que as pessoas são guiadas para agir de certas maneiras e não de outras, na base das projeções, expectativas e memórias derivadas de uma multiplicidade, embora limitados, de repertórios de narrativas social, pública e cultural disponíveis (SOMERS & GIBSON, 1994, p. 38-39) (grifos das autoras).

O que as autoras afirmam, em resumo, é que o entendimento da identidade exige a inclusão das dimensões *tempo* e *espaço*, o que torna a constituição da identidade uma operação narrativa. As narrativas possuem quatro características fundamentais (SOMERS & GIBSON, 1994):

- a) Conexão das partes (*relationality of parts*). Diz respeito aos diversos relacionamentos possíveis entre as partes (experiências pessoais e sociais possíveis); é o que torna os eventos episódios.
- b) Articulação causal (*causal emplotment*). É o que dá significado a instâncias independentes, não a sua ordem cronológica.
- c) Apropriação seletiva (*selective appropriation*). Diz respeito à avaliação de quais temas/eventos são relevantes e significativos; permite ao indivíduo apropriar seletivamente os acontecimentos do mundo social, arranjá-los em determinada ordem e avaliar normativamente tais arranjos.
- d) Temporalidade, seqüência e lugar (*temporality, sequence and place*). Torna inteligível e compreensível a articulação entre os eventos.

As narrativas são definidas como

[...] *constelações de relações* (partes conectadas) incrustadas no tempo e no espaço, e constituídas por *articulação causal*. Ao invés de tentar produzir significado instalando determinado evento numa categoria específica, a narrativa evita atribuir sentido ao fenômeno isolado. A narrativa exige que se distinga o

significado do evento isolado apenas em sua relação espaço-temporal com outros eventos. De fato, a característica central da narrativa é propiciar compreensão unicamente pela conexão (instável embora) das partes numa configuração construída ou numa rede social (incoerente ou inexecutável embora) compostas de práticas simbólicas, institucionais e materiais (SOMERS & GIBSON, 1994, p. 59).

Somers e Gibson (1994) sugerem que a narratividade pode ser expressa por meio de quatro dimensões, conforme o Quadro 5.

Quadro 5 - Dimensões da narratividade, segundo Somers e Gibson

Narrativas	Características
Ontológicas	São usadas para definir quem somos. Elas nos habilita a saber o que fazer, o que, por sua vez, produzirá novas narrativas e novas ações. Para se ter algum sentido sobre o ser social no mundo, é preciso que a vida seja considerada mais do que uma série de eventos isolados ou variáveis e atributos combinados. Processam os eventos sob a forma de episódios. As pessoas agem, ou não, em parte, de acordo com o modo como elas entendem seu lugar num certo número de narrativas, ainda que fragmentadas, contraditórias ou parciais. Embutem a identidade nas relações de tempo e espaço; afetam atividades, consciência e crenças. São, por sua vez, afetadas por elas. São também sociais e interpessoais: os agentes ajustam histórias para moldar suas identidades e ajustam a “realidade” para moldar suas histórias. Mas as redes relacionais sustentam e transformam as narrativas ao longo do tempo.
Públicas	Estão ligadas a formações culturais e institucionais mais amplas do que o indivíduo tomado isoladamente, a redes ou instituições subjetivas. Envolvem também narrativas de família, do local de trabalho (mitos organizacionais), da Igreja, do Governo e da Nação. Servem para legitimar ações particulares.
Conceituais	São os conceitos e explicações construídos pelos pesquisadores sociais. Como a ação social e a construção de instituições não são meramente um produto das narrativas ontológica e pública, são necessários conceitos e explicações que incluam fatores como forças de mercado, práticas institucionais, restrições organizacionais, e assim por diante.
Metanarrativas	São as “narrativas-mestre” nas quais as pessoas estão envolvidas como atores contemporâneos na história. Dizem respeito por exemplo: a dramas épicos atuais como capitalismo X comunismo, indivíduo X sociedade, a questões teleológicas, como marxismo e o triunfo da classe oprimida, à ascensão do nacionalismo ou do Islã e a temas como modernização/industrialização e globalização dentre outros. São abstrações construídas sobre conceitos e esquemas explicativos (sistemas sociais, entidades sociais, forças sociais), embora de certo modo, possuam a característica de “desnarratividade” (<i>desnarrativization</i>).

Fonte: Baseado em Somers & Gibson (1994).

A narrativa ontológica é usada para definir quem somos. Ela nos habilita a saber o que fazer. As narrativas públicas estão relacionadas a formações culturais mais amplas, a instituições subjetivas, como a família, o local de trabalho e o governo. As narrativas

conceituais dizem respeito a explicações e conceitos formulados pelos pesquisadores de modo a organizar as idéias acerca da realidade. As metanarrativas são construídas sobre os conceitos e esquemas explicativos para demarcar a situação em que os indivíduos se encontram.

Além disso, as autoras destacam que as narrativas não são incorporadas diretamente no *self*; ao contrário, elas são mediadas pelo espectro de relações sociais e políticas que constituem o mundo social. Em outras palavras, a experiência pessoal de alguém como trabalhador está interligada tanto às histórias particulares usadas para explicar os acontecimentos vividos por aquela pessoa quanto a uma matriz mais ampla de relações que modelam sua vida, sejam elas familiares, legais, institucionais, e assim por diante (SOMERS & GIBSON, 1994).

Assim, a perspectiva das autoras permite uma compreensão contextualizada (ao evitar meramente eventos isolados) e política da construção da identidade, na medida em que pressupõe e exige uma consideração da mediação das relações sociais (e de poder) vividas pelos indivíduos na construção discursiva de suas identidades.

Da mesma forma, para Giddens (2000; 2002), a identidade é influenciada por diversos fatores do contexto que ele chama de “alta modernidade”, especialmente pelo caráter mutável das tradições, dos costumes e dos hábitos. Em outras palavras, o que o autor afirma é que em tempos pré-modernos a identidade social era restringida e limitada pela tradição, pelo parentesco e pela localidade, e que atualmente essa relação entre cada indivíduo e a sociedade é muito mais ambígua. A identidade social deslocou-se dos contextos mais locais, e o indivíduo passa a ser o responsável pela própria identidade, que não mais é atrelada a pontos de referências externas.¹⁸ Ao contrário, a identidade “é uma projeção a mover-se pelos intrincados meandros sociais e institucionais de um sistema cultural globalizado” (GIDDENS, 2002, p. 22).

¹⁸ Elias (1994) também discute a identidade no contexto da globalização atual, a que ele chama de “integração global”. No entanto, tal discussão fugiria ao escopo desta tese.

Esta transformação caracteriza – em parte – a era contemporânea. Ou seja, esta é marcada por um alto grau de reflexividade social, isto é, as condições em que vivemos numa sociedade são cada vez mais o resultado de nossas próprias ações, e nossas ações visam cada vez mais a administrar ou encarar os riscos e as oportunidades que nós mesmos criamos (GIDDENS, 2002). Quanto à identidade, o autor afirma que a reflexividade da modernidade se estende ao núcleo do eu. Em outras palavras, o eu se torna um projeto reflexivo, ou seja, explorado e construído como parte de processo reflexivo de conectar mudança pessoal e social.

Em linhas gerais, Giddens (2002) entende que a auto-identidade deve ser entendida segundo uma visão geral da constituição psicológica do indivíduo. Ser humano é, em regra, saber, quase sempre, o que se está fazendo, como e por quê. Aquele que age monitora reflexivamente constantemente as convenções sociais produzidas e reproduzidas em suas atividades diárias como parte do “seguir em frente” (expressão do autor) nas diversas situações cotidianas. A consciência reflexiva, nesse sentido, é característica de toda ação humana e é a condição específica da reflexividade institucional:

[...] todos os homens monitoram continuamente as circunstâncias de suas atividades como parte do fazer o que fazem, e esse monitoramento sempre tem características discursivas. Em outras palavras, se questionados, os agentes são normalmente capazes de fazer interpretações discursivas da natureza e das razões do seu comportamento (GIDDENS, 2002, p. 39).

A competência discursiva não é a única a garantir o “seguir em frente”. Muitos dos elementos dessa habilidade são levados ao nível da consciência prática, que pode ser entendida como parte integrante do monitoramento reflexivo da ação, embora não seja consciente, pois suas qualidades tácitas ou supostas constituem a condição essencial que permite aos atores se concentrarem nas tarefas pela frente (GIDDENS, 2002, p. 39).

A consciência prática é a âncora cognitiva e emocional da sensação de segurança ontológica, pois do outro lado dos aspectos triviais da ação espreita o caos, que pode levar à

perda da noção de realidade. Em outras palavras, colocam-se entre parênteses as ansiedades, garantindo certa estabilidade emocional. É nesse sentido que a confiança básica aparece como o “nexo original de onde emerge uma orientação emotivo-cognitiva combinada em relação aos outros, ao mundo dos objetos e à auto-identidade” (GIDDENS, 2002, p. 41). Em outras palavras, “o estabelecimento da confiança básica é a condição da elaboração tanto da auto-identidade quanto da identidade de outras pessoas e objetos” (GIDDENS, 2002, p. 44).

Portanto, Giddens (2002), em alguma medida, também concebe a identidade como um projeto. Por outro lado, Giddens (2002) parece também atribuir uma autonomia demasiada aos agentes (PAHL, 1997). Segundo Pahl (1997), há uma tensão entre o público e o privado que impõe ao indivíduo narrativas públicas e conceituais vigorosas e opressivas.

De certo modo antecipando Giddens, Calhoun (1994) entende que a identidade é um aspecto crucial do projeto da subjetividade e que a questão do reconhecimento que a identidade suscita é vital para a reflexividade. Pode-se dizer, também, que a visão de Giddens (2002), de certo modo, é compatível com o foco na narrativa ontológica de Somers & Gibson (1994), inclusive por não perder de vista o elo entre identidade e ação.

Na perspectiva da sociologia clínica, Sainsaulieu (1997), por seu turno, começa se interrogando sobre quais são os lugares que produzem as representações sobre os grupos humanos, as definições de suas diferenças e o reconhecimento de suas identidades específicas. A partir daí, sustenta que a empresa é um lugar essencial de socialização, de construção da definição de si e dos outros, e da representação sobre o mundo. O autor, que se apóia na perspectiva da psicologia social, entende que a representação incide sobre um objeto e resulta da atividade psíquica de alguém e a define como uma organização durável de percepções e conhecimentos que constituem um conjunto de significações, e não algo tão simples como as meras opiniões. As representações refletem o lugar do indivíduo na estrutura social e também a forma como dela toma conhecimento e como reage ao acontecimento. O autor acredita que a

empresa também é fonte de aprendizado cultural, o que permite às pessoas mudarem de cultura ou fazerem evoluir seus sistemas de representação sobre os outros e sobre si mesmo – ou seja, sua identidade. Assim, para o autor, a identidade é mutável ao longo do tempo (SAINSAULIEU, 1997).

Em seu modelo, a identidade serve para expressar tanto a permanência quanto a continuidade que o indivíduo experimenta em suas relações sociais. Desse modo, a identidade refere-se ao esforço do indivíduo em realizar uma síntese de sua ação por meio do equilíbrio de forças internas e externas que influenciam essa ação, a qual é resultado da inter-relação entre sua realidade interior e a realidade externa construída pelo grupo social (VASCONCELOS & VASCONCELOS, 2002).

A perspectiva de Sainsaulieu (1997) enfoca os grupos dentro das organizações, considerando a evolução das identidades coletivas como resultantes de processos sociais grupais e relacionais. Tais processos se dão cotidianamente no interior das organizações nas diversas situações de troca, de poder e de encontros, exigidas pela própria organização do trabalho (SAINSAULIEU, 1997). Dito de outro modo, a construção da identidade profissional se dá no contexto das relações de trabalho.

Em função da dinâmica grupal e relacional admitida por Sainsaulieu (1997), o autor entende que a identidade é construída por meio de um processo de aprendizado pelo grupo, ao qual o indivíduo deseja pertencer ou pertence. Tal aprendizado implica um processo de identificação, operando inclusive, uma dimensão afetiva. Nesse sentido, Sainsaulieu (1997) se reporta à contribuição de Freud, em especial, à teoria do espelho de Lacan, que assume que o sujeito é tributário das imagens de si que recebe dos outros.

Assim, o processo de identificação é favorecido por determinadas situações coletivas, que foram identificadas pelo autor, levando à observação de quatro modelos de normas e valores – ou formas de se estar com colegas e chefes – ou quatro tipos (no sentido *weberiano*,

segundo o próprio autor) ou modos de identidades coletivas. Assim, para Sainsaulieu (1997), o trabalho organizado produz identidades coletivas observáveis sob a forma de modelos culturais aprendidos e desse aprendizado resultam verdadeiros atores sociais, tal como descrito no Quadro 6.

Quadro 6 – Modos de Identidade e tipos de atores sociais, segundo Sainsaulieu

Modo de identidade	Descrição	Ator social respectivo
Fusão	As representações coletivas evocam a valorização do coletivo como refúgio e proteção contra divergências e clivagens. Relações entre os pares são intensas, mas pouco baseadas no debate de idéias. A relação com o chefe ou líder é fundamental para orientar o grupo e, de algum modo, absorver os combates de idéias. Prevaecem os valores de massa, da unidade e da camaradagem.	Ator de massas
Negociação	Marcada pela negociação e aceitação das diferenças. Caracteriza-se pela riqueza afetiva e cognitiva das relações interpessoais e pela importância de uma vida coletiva de tipo democrático. Valoriza a solidariedade, mas também a diferença e a experiência do grupo. A profissão está no topo da escala de valores e arrasta consigo os valores conexos de autonomia, de independência, de controle de si e dos outros.	Ator estratégico
Afinidades	Aparece mais nas situações de mobilidade socioprofissional prolongada. É a cultura dos autodidatas que vivem em mobilidade social na empresa. Os temas da exclusão social e das afinidades seletivas é que marcam a vida relacional. As relações interpessoais com colegas são pouco numerosas, mas intensas, nos planos afetivo e cognitivo. Os grupos são considerados perigosos, pois são vistos como barreiras à promoção individual. Neste caso, pelo fato de as pessoas os deixarem para trás, estas são vistas como traidoras do grupo de origem. Ao passo que o líder é rejeitado, o chefe formal é indispensável, mas deve ser liberal e atento aos problemas dos subordinados. O trabalho é mais apreciado em termos do sucesso individual num vasto conjunto de redes de relações interpessoais. O estatuto e a carreira são mais uma forma de evolução pessoal do que de defesa coletiva.	Ator de si
Retirada	Caracteriza-se por uma entrada no jogo das relações interpessoais e coletivas com os pares. Tem-se poucos amigos, as relações são superficiais, o grupo é recusado tal como o líder. Há uma espécie de separatismo prudente. A relação com o chefe é a mais importante. O trabalho não é um valor; é visto como uma necessidade econômica e como meio de realizar um projeto exterior implicando outras relações e outras criações.	Ator solto

Fonte: Baseado em Sainsaulieu (1997).

Observe-se que os modos de identidade identificados pelo autor são descritos sob a forma de modelos culturais ou formas de comportamento. Ou seja, a identidade do indivíduo é atrelada à identidade do grupo e a sua forma de organização do trabalho.

Sainsaulieu (1997) destaca que tal tipologia se aplicava perfeitamente bem às décadas de 1960, 1970 e início dos anos 1980 (considerando, principalmente, os trabalhadores estudados e suas respectivas empresas na França), o que não implica necessariamente perda de capacidade analítica da mesma. No entanto, em sua versão mais recente, o autor destaca que atualmente não basta a boa organização para mobilizar as forças produtivas. São as capacidades de implicação individuais e coletivas no trabalho que irão garantir as forças de reação, de iniciativa e de criatividade necessárias à competitividade e produtividade nas empresas. Nos anos de 1990, as empresas herdaram dos anos de 1980 uma grande diferenciação identitária. “Mais do que nunca, o trabalho é fonte de afirmações identitárias múltiplas e contrastadas” (SAINSAULIEU, 1997, p. 253).

Para o autor, há um certo conflito entre os objetivos da empresa, de um lado, e os projetos individuais/grupais cada vez mais independentes, de outro. A conciliação deste conflito é crucial à gestão das empresas, e é nesse sentido que a identidade é construída num contexto de relações de trabalho e de poder, em que emergem seis modelos de identidade, conforme descritos no Quadro 7.

Como se pode notar, o autor tem como foco o comportamento coletivo; ou seja, ele analisa a forma como um grupo constrói sua identidade, dadas as circunstâncias envolventes e o contexto em que o grupo está inserido. Nas palavras de Wautier (2000), para Sainsaulieu (1997) a relação com o trabalho dá sentido a este, permite ao indivíduo situar-se na organização, influencia as estratégias dos atores e forja diferentes modelos de identidade. Além disso, os efeitos culturais dessa relação com o trabalho ultrapassam o comportamento restrito ao posto de trabalho. De maneira geral, tais efeitos influenciam as representações coletivas e os valores comuns sobre o poder.

Quadro 7 – Modelos de identidade no trabalho na década de 1990, segundo Sainsaulieu

Modelo	Descrição
Regulamentar	Certa atitude de desinteresse face a tarefas repetitivas e burocráticas e às relações de trabalho que as acompanham. Forte apego aos regulamentos, aos direitos, aos estatutos, aos graus e aos estratos categoriais. Este modelo pode corresponder a uma espécie de pacto em que o trabalho bem feito, mesmo rotineiro, é moeda de troca para se obter condições de horários e vantagens materiais para o exercício de outras atividades cívicas ou domésticas (aproxima-se do modelo da retirada).
Comunidade	Exprime uma capacidade de ação coletiva, solidária e afetiva. Emerge especialmente em situações de ameaça, em que as pessoas, colega e chefes desenvolvem uma forma especial de ligação para se defenderem (aproxima-se do modelo da fusão).
Profissional de serviço público	Diz respeito aos empregados de balcão, que são interpelados continuamente pelos clientes e usuários para resolver seus problemas. Tais empregados se questionam sobre o sentido e as virtudes do serviço público que tantas vezes são obrigados a inventar concretamente em face dos casos imprevisíveis. A conotação defensiva resulta dos extremos constrangimentos que pesam sobre eles a título individual e sobre o sentimento de estarem abandonados em seus postos.
Profissional	Caracteriza indivíduos que exercem um ofício a partir de experiência profissional e competências controladas. Todos os valores clássicos da camaradagem (solidariedade, aprendizagem, trabalho bem feito, autonomia e confiança entre camaradas de ofício) voltam a ser motivo das conversas relacionadas com o ofício comum. Afirmação do trabalho como valor de responsabilidade criativa e coletiva. Ganha novo fôlego nos contextos atuais de inovação e gestão das competências (aproxima-se do modelo da negociação).
Empresa	Os indivíduos se interrogam criticamente sobre a pertinência dos objetivos da empresa e suas finalidades comuns. Tal comportamento é notório em empresas fortemente sujeitas às exigências de mercado. A ligação forte à empresa e ao seu clima acompanha a preocupação do seu desenvolvimento econômico e da possibilidade de nela viver uma evolução pessoal. A empresa não é somente um meio de trabalho, mas o instrumento de um risco e de uma realização coletiva e individual. Este modelo é reflexo de uma época de mercado em que uma das seguranças da empresa parece poder associar-se à qualidade de sua coesão social.
Mobilidade	Exprime um modo de pertença à empresa muito individualizada e centrada na realização de projetos. Já não se trata apenas de promoção social e hierárquica, mas de todas as formas de mobilidade profissional, geográfica e mesmo comercial, que revelam uma grande preocupação de independência (aproxima-se do modelo das afinidades).

Baseado em Sainsaulieu (1997)

Atualmente, a corrente da sociologia clínica tenta estabelecer uma articulação entre processos sociais e psíquicos, que, embora de natureza distinta, interagem (WAUTIER, 2001). Nesta linha, Dubar (1997) trabalha o conceito de identidade concebendo-a como um produto da socialização, numa “abordagem compreensiva”. Para que as identidades típicas pertinentes a um campo social específico possam ser construídas, é necessário começar pela

análise dos mundos construídos mentalmente pelo indivíduo a partir de sua experiência social (*habitus*). Tais representações ativas estruturam os discursos dos indivíduos nas suas práticas sociais especializadas, graças ao domínio de um saber legítimo, que permite, simultaneamente, a elaboração de estratégias práticas e a afirmação de uma identidade reconhecida (DUBAR, 1997).

Assim, embora, de um lado, rejeite-se o possível determinismo da abordagem da construção social de Berger e Luckmann (2002), de outro, admite-se a influência dos processos de socialização na formação da identidade do indivíduo.

Dubar (1997) claramente se apóia na teoria do *habitus* de Bourdieu (1996), para quem os *habitus* são princípios geradores de práticas distintas e distintivas, que funcionam também como esquemas classificatórios, princípios de classificação, de visão e de divisão e gostos diferentes. O *habitus* diz respeito a um conjunto de disposições subjetivas capazes, simultaneamente, de estruturar representações e de gerar práticas como o produto de uma história. (DUBAR, 1997).

Assim, o *habitus* pode ser definido, ao mesmo tempo, como “produto de condições objetivas interiorizadas (a posição e a trajetória do grupo social de origem) e como produtor de práticas conduzindo a efeitos objetivos (a posição do grupo de pertença) que reproduzem a estrutura social, assegurando, dessa forma, a continuidade do *habitus* individual” (DUBAR, 1997, p. 74). É dessa forma que se pode assimilar o *habitus* a uma identidade social, definida como “identificação a uma posição (relativa) permanente e às disposições que lhe estão associadas” (DUBAR, 1997, p. 75).

Em outras palavras, o *habitus* busca apreender as relações de afinidade entre o comportamento dos agentes e as estruturas e condicionamentos sociais, ou seja, como um princípio mediador e de correspondência entre as práticas individuais e as condições sociais de existência. Assim, o *habitus* pode ser entendido como sendo capaz de expressar o diálogo

constante entre o mundo objetivo e o mundo subjetivo das subjetividades, tal como concebido por Elias (1994). É então concebido como “um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), adquirido nas e pelas experiências práticas (em condições sociais específicas de existência), constantemente orientado para funções do agir cotidiano” (SETTON, 2002, p. 63).

No entanto, o *habitus* não pode ser concebido apenas como sinônimo de uma memória sedimentada que não pode ser modificada. Ao contrário, é também um sistema de disposição construído continuamente, aberto e constantemente sujeito a novas experiências (SETTON, 2002). O conceito de *habitus* (nos termos de Bourdieu) busca romper com interpretações deterministas. Ele recupera “a noção ativa dos sujeitos como produtos da história de todo campo social e de experiências acumuladas no curso de uma trajetória individual” (SETTON, 2002, p. 65).

Desse modo, a socialização é um processo biográfico de incorporação dos *habitus* não apenas da família e da classe de origem, mas de todo um conjunto de sistemas de ação com os quais o indivíduo se defrontou ao longo de sua vida (DUBAR, 1997), dos quais o sistema de ação gerencial faz parte. É assim que é possível se pensar na “identidade social do indivíduo moderno a partir de um *habitus* híbrido, construído não apenas como expressão de um sentido prático incorporado e posto em prática de maneira ‘automática’, mas uma memória em ação e construção” (SETTON, 2002, p. 66).

Assim, é importante destacar que a socialização

[...] implica uma causalidade histórica do passado sobre o presente, da história vivida sobre as práticas atuais, mas esta causalidade é probabilística: exclui qualquer determinação mecânica de um “momento” privilegiado em relação aos seguintes. Quanto mais as pertenças sucessivas ou simultâneas forem múltiplas e heterogêneas, mais se abre o campo do possível e menos se exerce a causalidade de um provável determinado (DUBAR, 1997, p. 77).

Portanto, a definição de identidade pressupõe uma articulação entre duas transações: uma interna ao indivíduo; e uma externa, estabelecida entre este e as instituições com as quais

interage. Assim, Dubar (1997) discute o conceito de identidade social a partir do postulado da dualidade no social (a partir dos conceitos de identidade social e virtual de Goffman).

A dualidade no social – identidade para si e para o outro – é o ponto de partida para a teoria sociológica da identidade. Para ele, é preciso “compreender as identidades e suas eventuais fraturas como produtos de uma tensão ou uma contradição interna ao próprio mundo social e nunca em primeiro lugar como resultados do funcionamento psíquico e dos seus recalcamientos biográficos” (DUBAR, 1997, p. 105).

A dualidade é intrínseca à identidade: identidade para si é correlativa do outro e do seu reconhecimento. Para alguém saber quem ele é, precisa fazê-lo com o olhar do outro. De outro lado, o a experiência do outro nunca é diretamente vivida por si. Assim, o indivíduo apóia-se nas comunicações para se informar sobre a identidade que o outro lhe atribuiu e, portanto, para forjar uma identidade para si. Mas não se pode se colocar no lugar do outro, o que confere uma incerteza quanto à coincidência entre a identidade para si e para o outro.

Além da identidade para si e da identidade atribuída pelo outro, Dubar (1997) destaca também uma transação entre a identidade que o indivíduo quer construir para si e aquela que ele chama de “herdada”, fruto de socializações anteriores (história familiar, herança étnica, cultural etc). Ou seja, o indivíduo possui um projeto de identidade em confronto com uma herança, uma espécie de “identidade anterior”.

É assim que Dubar (1997) assume a perspectiva de Erikson da identidade espaço-tempo geracional, posto que a articulação entre os dois processos – biográfico e relacional – “representa a projeção do espaço-tempo identitário de uma geração confrontada com a outra na sua trajetória biográfica e o seu desenvolvimento espacial”. Desse modo, a identidade social não é transmitida pelas gerações, “ela é construída por cada geração com base em categorias e posições herdadas da geração precedente, mas também através das estratégias

identitárias desenroladas nas instituições que os indivíduos atravessam e para cuja transformação real eles contribuem” (DUBAR, 1997, p. 118).

Para o autor, é na e por meio da atividade com outros que um indivíduo é identificado e é conduzido a aceitar ou recusar as identificações que recebe dos outros ou das instituições. Assim, para Dubar (1997, p. 104), “a identidade nunca é dada, é sempre construída e a (re)construir numa incerteza maior ou menor e mais ou menos durável”. Dito de outro modo, a construção da identidade é uma construção conjunta, de certo modo negociada e alcançada por meio de estratégias identitárias (DUBAR, 1997).

Portanto, a identidade é definida como “o resultado simultaneamente estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, em conjunto, constroem os indivíduos e definem as instituições”(DUBAR, 1997, p.105). Em resumo, se a identidade social é resultado da história de um indivíduo, a identidade é também produtora da história futura.

Segundo o próprio autor, ao conciliar processos sociais e processos psíquicos, introduz-se a dimensão subjetiva, vivida, psíquica no âmago da análise sociológica, o que permite apreender empiricamente esse mundo vivido, expresso. Assim, é por meio da compreensão das representações cognitivas e afetivas que a identidade é construída. “Esta construção só pode ser feita a partir das representações individuais e subjetivas dos próprios atores”. Ao reconhecer (ou não) o outro, tal construção é conjunta. Em outras palavras, a representação como dimensão da identidade não preexiste totalmente no discurso que a exprime. Quando o indivíduo exprime sua identidade, ele passa do representado ao operante, do passivo ao ativo, do “já produzido” ao “em construção”, e esta passagem permite definir as identidades como dinâmicas práticas, e não como dados objetivos ou sentimentos subjetivos (DUBAR, 1997).

Convém destacar que, embora Dubar (1997) siga a linha de análise de Sainsaulieu (1997), eles se diferenciam em pelo menos dois aspectos: Primeiro, Dubar (1997), ao contrário de Sainsaulieu, não considera a empresa ou o posto de trabalho como o espaço privilegiado de reconhecimento da identidade social, embora reconheça a importância do trabalho e do emprego na construção de identidades. Segundo, para Dubar (1997), tal reconhecimento irá depender da legitimidade das categorias utilizadas para identificar os indivíduos. Assim, para o autor, “o espaço de reconhecimento das identidades é inseparável dos espaços de legitimação dos saberes e competências associados à identidade” (DUBAR, 1997, p. 117-118). Além disso, a unidade de análise em Dubar (1997) é o sujeito, e não a organização ou a empresa, como em Sainsaulieu (1997) (WAUTIER, 2001).

No Brasil, alguns autores merecem destaque em função de suas contribuições. Ciampa (1991) salienta que a identidade é um elemento que demonstra diferença e igualdade, dependendo do grupo social a que se pertence. Desse modo, somos brasileiros iguais a outros brasileiros, mas diferentes dos estrangeiros, por exemplo. “O conhecimento de si é dado pelo reconhecimento recíproco dos indivíduos identificados através de um determinado grupo social que existe objetivamente, com sua história, suas tradições, suas normas, seus interesses etc.” (CIAMPA, 1991, p. 64), muito embora possa um grupo existir objetivamente mas seus componentes não se identificarem como seus membros.

De modo geral, a identidade é colocada em forma de um substantivo, por exemplo: “sou brasileiro”, “sou trabalhador”, e assim por diante. Ainda que se enumerem diversos substantivos para esclarecer a identidade de alguém, ela é vista e colocada como um dado, como um produto. Na verdade, um grupo existe objetivamente quando seus membros estabelecem um conjunto de relações entre si e com o meio em que vivem, ou seja, pela sua prática, pelo seu agir e pelo seu trabalho num sentido mais amplo. Neste caso, há o uso do verbo. Quando se diz “o trabalhador trabalha”, pressupõe-se, antes da ação, uma identidade de

trabalhador. No entanto, é pelo agir, pelo fazer que alguém se torna algo: “nós somos nossas ações, nós nos fazemos pela prática” (CIAMPA, 1991, p.64). No fundo, quando alguém responde à pergunta “Quem sou eu?”, a resposta é uma representação da identidade.

Além disso, o autor considera que, na verdade, os indivíduos se apresentam como uma totalidade, como portadores de múltiplos papéis, estabelecendo-se uma “intrincada rede de representações que permeia todas as relações, onde cada identidade reflete outra identidade, desaparecendo qualquer possibilidade de se estabelecer um fundamento originário para cada uma delas” (CIAMPA, 1991, p. 65). A identidade assume várias formas, mas a forma “personagem” é a que melhor a expressa. Por exemplo, pode haver dois indivíduos desempenhando o mesmo papel numa peça teatral, mas cada um é um personagem totalmente distinto do outro. Em outras palavras, o personagem é a expressão empírica da identidade (CIAMPA, 1991; 2001).

Segundo o autor, subjacente ao conceito de identidade está o conceito de homem histórico, pois a História é a história da auto-reprodução humana, o que faz do homem um ser de possibilidades que compõem sua essência histórica e que remete ao aspecto temporal da identidade. Nesse sentido, a identidade que emerge como representação do estar-sendo se converte num pressuposto do seu ser, o que formalmente transforma sua identidade concreta (caracterizada como movimento temporal) em identidade abstrata, num dado temporal, sempre presente (identidade pressuposta). Escrevendo na primeira pessoa, Ciampa sustenta que

[...] isso ocorre porque compareço perante outrem como representante de mim-mesmo a partir dessa pressuposição de identidade – que se encarna como uma parte de mim-como-totalidade. Essa identidade pressuposta não é uma simples imagem mental de mim-mesmo, pois ela se configurou na relação com outrem que também me identifica como idêntico a mim-mesmo; desse modo, ao me objetificar (e ser objetificado pelo outrem) pelo caráter atemporal formalmente atribuído à minha identidade, o que estou sendo como parte surge como encarnação da totalidade de mim (seja para mim, seja para outrem); isso confunde o meu comparecimento frente a outrem (em como representante de mim) com a expressão da totalidade do meu ser (de mim como representado) (CIAMPA, 1991, p. 69).

Ainda segundo o autor, isso ocorre porque cada comparecimento diante do outro envolve representação num tríplice sentido:

- a) “Eu represento enquanto estou sendo o representante de mim (com uma identidade pressuposta e dada fantasmagoricamente como sempre idêntica);
- b) Eu represento, em conseqüência, enquanto desempenho papéis (decorrentes de minhas posições), ocultando outras partes de mim não contidas na identidade pressuposta [...];
- c) Eu represento, finalmente, enquanto reponho no presente o que tenho sido, enquanto reitero a apresentação de mim – reapresentado como o que estou sendo – dado o caráter formalmente atemporal atribuído à minha identidade pressuposta que está sendo reposta, encobrindo o verdadeiro caráter substancialmente temporal de minha identidade [...]” (CIAMPA, 1991, p. 69).

Desse modo, “o ser ser o que é” para o homem significa que este produz suas próprias condições de existência, produzindo-se a si mesmo, conseqüentemente. Assim, o existir humanamente não está garantido de antemão, nem é uma mudança natural. Ao contrário, o homem não está limitado no seu vir-a-ser em função de um fim preestabelecido, nem está liberado das condições históricas em que vive, como se seu vir-a-ser fosse absolutamente indeterminado. Portanto, a questão da identidade remete a um projeto político. O homem não é puramente subjetividade, consciência; tampouco é apenas uma coisa, apenas uma objetividade. Esta dualidade deve ser superada pela práxis, engajando-se em

[...] projetos de coexistência humana que possibilitem um sentido de história como realização de um porvir a ser feito com outros [...] projetos que não se definam aprioristicamente por um modelo de sociedade e de homem, que todos deveriam sofrer totalitariamente (e identicamente), mas projetos que possam tender, convergir ou concorrer para a transformação real de nossas condições de existência, de modo que o verdadeiro sujeito humano venha à existência” (CIAMPA, 1991, p. 73-74).

Por fim, Ciampa (1991, p. 74-75; 2001) conclui que “identidade é movimento, é desenvolvimento do concreto. Identidade é metamorfose”.

Tal como Ciampa (1991; 2001), Gilberto Velho, numa perspectiva antropológica, também tece algumas considerações acerca da identidade sob a perspectiva de projeto. A

identidade pressupõe a questão tanto do passado quanto do futuro. O passado diz respeito à trajetória do indivíduo, sua biografia, sua história, sua memória. A memória permite uma visão retrospectiva de uma trajetória, enquanto o projeto é antecipação no futuro dessa trajetória, na medida em que busca, por meio do estabelecimento de objetivos e fins, a organização dos meios pelos quais estes objetivos deverão ser atingidos (VELHO, 1999). De certo modo, é a definição de quem se pretende ser, de uma identidade desejada.

Ainda para Velho (1999, p. 101), “o projeto e a memória associam-se e articulam-se ao dar significado à vida e às ações dos indivíduos, em outros termos, à própria identidade.” São o passado (memória – visão retrospectiva) e o futuro (projeto – visão prospectiva) que situam o indivíduo, suas motivações e o significado de suas ações em uma conjuntura, na sucessão de sua trajetória. Ou seja, a memória e o projeto ordenam e dão significado à trajetória do indivíduo (VELHO, 1999).

Codo (1993), por sua vez, entende a identidade como uma relação de troca, uma economia, conceito este estendido: refere-se não apenas ao universo da economia estrita, mas à relação entre os seres humanos de uma forma genérica, no sentido de uma economia das trocas simbólicas (CODO, 2002). Seguindo a tradição marxista, o autor trabalha com o conceito de valor de troca e o de valor de uso. O valor de troca implica alguma equivalência e, na economia, esta equivalência é mediada pelo dinheiro. O valor de uso se refere às necessidades humanas, que são infinitamente diversificadas, podendo uma mercadoria assumir todas as facetas de uma necessidade (CODO, 1993).

Codo (2002) demonstra, basicamente, três formas básicas pelas quais a identidade se constrói, baseadas nas relações de troca, a partir da análise de três sistemas sociais diferentes: a tribo, as sociedades escravistas e feudais e o sistema capitalista. As respectivas relações de troca na construção da identidade são: o espelhamento, o pertencimento e a individualidade, cujas descrições constam do Quadro 8. Se na forma de espelhamento a relação de troca não

existe, na forma da individualidade ela é extremada, no sentido de que cada um é um, independentemente dos demais, diferentemente da forma de pertencimento, em que as relações de troca estão subordinadas a uma relação de poder dentro de uma comunidade organizada.

Quadro 8 – Formas de construção da identidade

Formas	Descrição
Espelhamento	A relação de troca não existe. Cada indivíduo existe na inter-relação com o outro imediato, cada qual se reflete na coletividade e reflete a si mesmo. As relações de troca se perfazem por meio da dádiva. No entanto, na dádiva são as necessidades reais ou simbólicas que movem o gesto de doar. É o outro que se busca e que se atinge, pois é do outro que o membro carece. Este modo de ser surgirá sempre que as trocas se mostrarem circunscritas a um grupo fechado que troque apenas consigo mesmo (Ex.: tribo).
Pertencimento	A divisão de classes opera entre possuidores e possuídos. A identidade de um se perfaz pela identidade do outro (senhor/escravo, por exemplo ¹⁹) cada qual se constrói em relação mediatizada pelo outro. As relações de troca configuram uma relação de dependência de uma comunidade organizada (família, feudo, reinado) e outra, mas ainda como comunidade, e não como indivíduos singulares, o que de fato somente ocorrerá no capitalismo. A família, o clã, a casa ou o feudo aparecem como mediação obrigatória entre os sujeitos. O indivíduo comparece como representante de outros, emblematizado e emblematizando a figura do senhor (observam-se nestas comunidades o alto nível de fidelidade e o forte apelo a símbolos, bandeiras, modos de vestimenta particulares para cada comunidade).
Individualidade	No sistema capitalista surge a equação mercadoria-dinheiro-mercadoria, ou seja, a possibilidade da troca de tudo por tudo, de todos com todos. Passa a existir a possibilidade de intercâmbio universal entre pessoas e cada qual troca com o outro, isto é, cada qual vale por si. É o modo da <i>individualidade</i> na construção da identidade, a relação de troca a ser mediatizada pelo dinheiro, tornando possível a cada indivíduo comprar e vender sua força de trabalho. Cada um é um e não se confunde com o outro. Em resumo, “se ajo como quem quer, o meu querer se apresenta imediatamente como meu, pessoal e intransferível e ao mesmo tempo como universal, mediado por todo o planeta, todos os homens e todas coisas do planeta [...] ser um passa ser direito e desejo de todos” (CODO, 2002, p. 303). Citando Engels, Codo afirma que “a individualidade é a grande conquista histórica do capitalismo” (ENGELS apud CODO, 2002, p.303). ²⁰

Fonte: Baseado em Codo (2002).

¹⁹ Neste exemplo, o autor se remete a Hegel, para o qual é uma armadilha supor “que o escravo não é, que apenas o senhor seria, que o escravo comparece apenas na relação como mero apêndice do senhor”. Trata-se de uma relação “onde a identidade se perfaz pela identidade do outro; Senhor se projeta e se realiza vis-à-vis o Escravo, escravo se projeta e se realiza no Senhor, cada qual se constrói em relação mediatizada pelo outro” (CODO, 2000, p. 302).

²⁰ ENGELS, F. A origem da família, da propriedade e do estado. In MARX, K., ENGELS, F. Obras escogidas. Moscú: Editorial Progreso, 1978.

Finalizando, o autor pondera que nenhuma das formas elimina a anterior. Cada modo vai se acumulando sobre o outro e opera conjuntamente sobre os outros:

[...] assim, encontramos estruturas sociais contemporâneas atuando sob a forma de espelhamento, como a família para o infante, ou a torcida organizada de futebol para os marmanjos, encontramos o pertencimento para os adolescentes, vide o fenômeno das gangues, ou no funcionamento das máfias, encontramos a individualidade atuando em equilíbrio e/ou conflito com estes modos (CODO, 2002, p. 303).

A seguir, serão apontados os principais estudos encontrados sobre a identidade gerencial. Convém destacar que tal temática, no âmbito de universidades, não foi encontrada nas principais publicações e bancos de dados disponíveis no Brasil e no exterior. O capítulo é encerrado com uma proposição acerca do conceito de identidade, associando-o aos principais avanços teórico-epistemológicos observados atualmente na pesquisa científica.

3.3 Identidade gerencial

Os estudos sobre identidade gerencial, em especial, ainda são escassos. No entanto, alguns podem ser destacados.

Pavlica e Thorpe (1998), por exemplo, visando contribuir para o ensino em administração na República Tcheca, analisam a identidade social de administradores tchecos, comparando-os com os britânicos. Eles partem do pressuposto de que o conceito de identidade é estreitamente relacionado ao de cultura e reconhecem que há diferenças significativas culturais entre os dois países. Como consequência, partem da hipótese de que tais diferenças afetam as respectivas práticas de gestão de duas maneiras: a forma pela qual os administradores acreditam que devem oficialmente conceituar e descrever seu papel; e o modo como os gestores individuais expressam e, talvez, modificam essa compreensão, à luz de suas experiências e visões. Os autores definem identidade como “algo que pode ser histórica e culturalmente localizado dentro de um sistema dinâmico de discursos interacionais

através dos quais diferentes *selves* podem ser e são construídos” (PAVLICA & THORPE, 1998, p. 135).

Para alcançar seus objetivos, os autores utilizaram cinco elementos relacionados à identidade gerencial: quem eu sou; quem eu gostaria de ser; características de gerente bem sucedido; características de um gerente menos bem sucedido; e características daquele que não é gerente. Suas conclusões apontam no sentido de que os dois grupos de gerentes percebem a importância social da gestão, tal como a necessidade de desenvolver as habilidades interpessoais, embora os tchecos demonstrem subestimar as necessidades de desenvolvimento das pessoas com as quais trabalham. Da mesma forma, ambos os grupos se percebem diferentes daqueles que não são gerentes. No entanto, enquanto os gerentes tchecos crêem que devem administrar porque seus subordinados são preguiçosos ou incompetentes, os britânicos acreditam que gerenciam em função da necessidade de interação e comunicação eficiente e racional entre diferentes pessoas na sociedade (PAVLICA & THORPE, 1998).

Além disso, os autores mostram, ainda, que as práticas de gestão trazem conflitos e controvérsias sociais, o que implica uma educação gerencial voltada mais para os aspectos comportamentais do que técnicos. Assim, os gerentes não deveriam considerar as habilidades interpessoais apenas para manipular os outros, mas como uma arte social complexa ou como uma abordagem holística na qual a complexidade das situações interpessoais vem à tona. Assim, os autores concluem: a natureza da gestão é holística; há relação entre as habilidades gerenciais e práticas culturais; e todos os perfis internacionais de gerentes compõem um discurso modernista de definição gerencial (PAVLICA & THORPE, 1998). Em outras palavras, a identidade gerencial é construída conforme contextos específicos de ação, a despeito dos papéis e perfis formais que lhe são atribuídos.

Linstead & Thomas (2002), discutem o processo de construção da identidade de gerentes – homens e mulheres – em uma empresa que passou por reestruturação. Seu foco

consiste nas formas como eles constroem sua identidade, entendida esta como sendo, muitas vezes, paradoxal, fluida, inconsistente e emergencial. Tal como Reed (1997), as autoras entendem que os estudos tendem a considerar os gerentes como entidades homogêneas e passivas, ao invés de agentes que constroem, resistem e desafiam as subjetividades que lhes são oferecidas. Além disso, reconhecem que os estudos também tendem a mascarar as diferenças de gênero, implicando uma suposta neutralidade de gênero, portanto.

Segundo as autoras, os gerentes entrevistados revelaram em seus depoimentos a natureza paradoxal de sua construção de identidade, construídas em termos da conjunção passado-futuro, no sentido de que posições assumidas em eventos prévios forneciam vantagens para eventos futuros. Além disso, os entrevistados buscaram legitimidade e segurança a partir de experiências anteriores de reestruturação – mais estáveis do que a última – ao construírem discursos de *performance* adequados à empresa. Assim, os gerentes desenvolveram a identidade como uma máscara, como um recurso para participar da tensão existente entre o que a organização esperava deles e o que estes querem ser no futuro. Em resumo, as autoras mostram os sentimentos de fragilidade da identidade entre os gerentes entrevistados e a forma como eles procuram dar sentido e legitimidade para seus papéis (LINSTEAD & THOMAS, 2002).

Thomas e Davies (2005), nessa mesma direção, discutem a produção de significados e subjetividades no âmbito da chamada “Nova gestão pública britânica” (*New Public Management* – NPM) e o modo como os indivíduos constroem suas identidades gerenciais. Em razão de o serviço público britânico vir passando por transformações há cerca de duas décadas, o que implica a redefinição de sua força de trabalho, as autoras entendem a NPM como um projeto identitário. Tal projeto é viabilizado por meio de novas tecnologias disciplinares desenhadas para inculcar novos valores, atitudes, prioridades e auto-entendimento entre os profissionais de serviço público. Na pesquisa das autoras, isso vem

acarretando uma construção da identidade, ainda que de forma difusa e por vezes contraditórias, cujas características são: subjetividade gerencial (indivíduo estratégico e possuidor habilidade de liderança), subjetividade competitiva-masculina (indivíduo agressivo e orientado para objetivos), subjetividade sem energia ou força (*disempowered subjectivity*) e inquestionável (indivíduo leal ao “novo regime”) e subjetividade feminilizada (indivíduo que possui “habilidades femininas de liderança”, tais como aconselhamento, orientação e suporte) (THOMAS & DAVIES, 2005).

Em artigo anterior, as autoras discutem particularmente a questão de gênero na gerência de organizações públicas, mostrando que o discurso acerca da NPM não é unificado nem totalmente coerente e que os profissionais vivenciam tal situação de forma bastante variada, pois eles não são passivos nem meros recipientes dos discursos de reestruturação, ressaltando que as pesquisas deste tipo não devem apenas distinguir o que é ser homem ou mulher, ou gestor público. Ao contrário, deve enfatizar “a importância da presença de múltiplas vozes e a necessidade de representar a multiplicidade e a complexidade da experiência individual na análise da mudança do setor público” (DAVIES & THOMAS, 2002, p.480).

Hill (1993) demonstra empiricamente como os novos gerentes – aqueles que estão no começo de sua carreira, há cerca de um ano – constroem sua identidade ao longo do tempo e durante o exercício das atividades gerenciais. Em resumo, os indivíduos que assumem a função gerencial têm de lutar contra as tensões da transformação, abandonando atitudes e hábitos conservados e passando a experimentar novas maneiras de pensar e de ser.

O processo de construção da identidade envolve, basicamente, quatro aspectos fundamentais que ocorrem de forma sequencial: “aprender o que significa ser gerente; desenvolver julgamentos interpessoais; adquirir auto-conhecimento; e lutar contra as tensões e emoções” (HILL, 1993, p. 6).

Segundo a autora, o aspecto do aprendizado se refere à preparação para o exercício da função, à conciliação de expectativas (do próprio gerente, de colegas, subordinados e superiores) e ao caminho rumo à identidade gerencial. O novo gerente sai de um primeiro momento em que faz uso intenso de sua posição formal, focando prioritariamente em si mesmo e desconsiderando as mais diversas expectativas, até o momento em que percebe e começa a agir no sentido de assumir as responsabilidades básicas gerenciais: fixar agendas e estabelecer redes de trabalho.

No segundo aspecto, o novo gerente desenvolve sua capacidade de julgamento interpessoal. Buscando credibilidade e comprometimento em vez de meramente emitir ordens, passa a considerar a diversidade dos indivíduos ou seja, passa a agir mais como líder.

No terceiro aspecto, o gerente passa a observar suas próprias fraquezas e virtudes, a se perguntar por que ele se tornou gerente e se realmente reúne as condições para exercer a função. O indivíduo já sente, avalia e pensa como gerente. Ou seja, sua identidade está em plena transformação.

Por fim, o último aspecto observado é a luta contra as tensões e emoções, no sentido de que assumir um cargo desta natureza implica lidar com uma série de tensões, medos, conflitos e ambigüidades, que são fontes permanentes de *stress* e afetam, inclusive, a vida familiar (HILL, 1993).

O que se percebe da pesquisa da autora é que, de fato, a identidade é um processo permanente que não possui regras definidas, mas que guarda forte relação com o ambiente e com a organização na qual o indivíduo está inserido. Em outras palavras, envolve tanto um processo de socialização quanto um processo de aprendizagem e implica um grande envolvimento físico e psíquico.

Brito (2004) analisa o processo de construção da identidade da enfermeira no exercício da prática gerencial, tendo em vista os novos modelos de gestão dos hospitais. A pesquisa

demonstra que, cada vez mais, o profissional de enfermagem vem assumindo papéis e funções gerenciais dentro dos hospitais, delineando, portanto, uma nova configuração identitária. Tal identidade possui aspectos tanto valorativos quanto depreciativos. No primeiro caso, destacam-se a competência administrativa e a gerencial das enfermeiras, enquanto no segundo foram ressaltadas as dimensões culturais e as experiências de relações de poder e de gênero, o que reforçou a persistência de alguns estereótipos tradicionalmente ligados à enfermeira.

Segundo a autora, a expressão subjetiva da identidade das enfermeiras-gerentes revelou três estágios distintos – a crise de identidade, a fase de transição e a fase de equilíbrio –, que refletem as singularidades da vivência das enfermeiras e os diferentes estágios em relação ao desenvolvimento e exercício da função gerencial. No caso dos hospitais pesquisados, eles se encontravam em processo de mudança, o que certamente contribuiu para a intensificação de contradições na configuração identitária das enfermeiras, ao lhes imputar a ampliação de seu espaço de trabalho e a incorporação de ferramentas e instrumentos norteadores do exercício das suas práticas gerenciais (BRITO, 1994). Em outras palavras, de uma atividade basicamente assistencial, a enfermeira passa a ter que desempenhar atividades gerenciais, deslocando o foco de sua atuação original para o qual foi preparada.

Com efeito, percebe-se pelos estudos delineados que a identidade envolve um contexto específico de ação cheio de situações ambíguas e conflitantes, bem como a forma como cada indivíduo lida com tais situações, na medida em que não é um mero expectador das demandas e das injunções que lhe são colocadas. Ao contrário, o gerente é um ser reflexivo que, de algum modo, estabelece uma espécie de negociação com seu ambiente e contexto, de modo a construir ativamente sua identidade. No entanto, antes de discutir o contexto específico de ação dos gestores universitários – a universidade –, segue-se uma proposição metafórica para se conceber o conceito de identidade.

3.4 Considerações teórico-epistemológicas sobre a identidade: uma proposição

A despeito de haver algumas discordâncias ou focos diferenciados de análise, foi possível identificar alguns elementos comuns aos diversos autores que tratam do conceito de identidade:

- a) De maneira geral, a identidade está associada a conceitos como identificação, autoconceito, auto-estima, relações sociais e processos de socialização. Dito de outro modo, é necessário certo senso de pertencimento e de aceitação social (reconhecimento) para que o indivíduo possa realizar seu projeto identitário (político).
- b) A identidade se constrói na relação com o outro. Ou seja, há sempre a perspectiva do indivíduo e a perspectiva do outro em relação àquele indivíduo (e vice-versa). Tal relação implica uma dimensão simbólica, na medida em que se constitui numa relação de troca, envolvendo tanto os aspectos objetivos quanto os subjetivos da realidade.
- c) Ao mesmo tempo indica semelhanças e diferenças entre os indivíduos, tomando-se o outro ou os outros (grupos, países, culturas etc) como referências.
- d) A identidade é dinâmica e processual. Ou seja, ela não se constitui numa essência nem se apresenta como uma configuração rígida, imutável. Admitem-se, inclusive, múltiplas identidades. Isso implica uma dimensão temporal, histórica, política e ontológica (expressa numa narrativa subjetiva e reflexiva) e admite a metamorfose da configuração identitária ao longo do tempo.
- e) A identidade guarda relação com o mundo social (vivido; da prática, da ação, incluindo o mundo do trabalho e das organizações) e o mundo institucional (estrutura), em que este, em alguma medida, leva o indivíduo a agir de determinadas maneiras e/ou coloca limites à sua ação. Ou seja, a identidade se constrói na prática, na ação, havendo, portanto, uma relação dialética entre estrutura e ação, mas nunca um determinismo ambiental.
- f) Da mesma forma, a linguagem é elemento central na identidade, seja como elemento integrador, como no caso de jargões ou dialetos próprios de certos grupos, seja como elemento que direciona a ação dos indivíduos, uma vez que estes atribuem valores (avaliações e classificações) aos objetos (pessoas e coisas). Ou seja, a linguagem constitui o quadro simbólico por meio do qual o mundo é ordenado e organizado.

Pelo menos um aspecto é crucial em todas as abordagens: o caráter mutável, transitório e temporário da identidade. Segundo Hall (2004), o indivíduo do Iluminismo “está morto”. O indivíduo sociológico clássico não reflete bem a identidade do indivíduo no mundo social atual. Isto é, não se aceita com facilidade a existência de uma “essência” identitária.

Resta o sujeito pós-moderno (HALL, 2004), com sua identidade fragmentada, múltipla e multifacetada. Fragmentada e múltipla porque cada indivíduo pertence a diversos grupos com os quais se identifica ou pode vir a se identificar, independentemente de se comprometer com todos eles. Ou seja, a identidade não é uma unidade, embora diga respeito ao *âmago do indivíduo* e também ao *núcleo central da sua cultura coletiva* (ERIKSON, 1987). Ou seja, diz respeito à interação entre o indivíduo e a sociedade no decorrer do tempo.

A identidade também é multifacetada, na medida em que diz respeito a diversos aspectos e processos que caracterizam a vida do homem na e em sociedade: culturais, biográficos (históricos), sociais, institucionais, físicos, psicológicos, comportamentais, biológicos, políticos, espirituais (ou religiosos), raciais, cognitivos e lingüísticos. Evidentemente, apenas alguns deles serão discutidos neste trabalho. No entanto, trabalhar o conceito sob tantos ângulos ainda é um enorme desafio para as ciências sociais e para a ciência em geral.

Por outro lado, tal complexidade do contexto implica considerar que a configuração identitária de um indivíduo também se dá de forma complexa e não determinística, em função das diversas possibilidades que se lhe apresentam. Esta visão é compatível com um dos principais avanços na física atual, que é o conceito de estruturas dissipativas, proposta pelo físico-químico Ilya Prigogine. As estruturas dissipativas podem ser entendidas da seguinte forma: numa mistura química entre diversas moléculas, a reação pode gerar determinada configuração visível e equilibrada. Em sistemas longe do equilíbrio, a estrutura pode aparecer sob formas variadas. Cada estrutura pode surgir com certa probabilidade; ou seja, não há uma configuração estabelecida *a priori*. Pode-se afirmar que as moléculas incorporam o tempo, pois o tempo pode dar origem a diversas estruturas. Em outras palavras, em sistemas longe do equilíbrio, o complexo e o instável podem surgir. Portanto, a dinâmica dos sistemas complexos não pode ser explicada a partir de leis universais inquestionáveis. O futuro, tal

como as estruturas dissipativas, não está determinado (PRIGOGINE, 2002); ele é caracterizado pela incerteza (PRIGOGINE, 1996).

O que o autor quer dizer, em outras palavras, é que os sistemas complexos não podem ser explicados com base nas partículas individuais, mas com base nos conjuntos, e que a física deve integrar as estruturas de conjunto, tal como não se pode fazer sociologia com base num único indivíduo. Ou seja, diversas propriedades da matéria não se definem no nível da partícula (PRIGOGINE, 2002).

Em resumo, o estudo dos processos de não-equilíbrio pressupõe um mundo instável e caótico, em que conceitos como auto-organização e estruturas dissipativas explicam a dinâmica dos sistemas abertos considerando a existência do tempo unidirecional, em que este é irreversível, ao contrário da física newtoniana e quântica. Nesse sentido, os sistemas são produtos de sua história. Em outras palavras, os processos se modificam com o passar do tempo. Além disso, os sistemas passam a ser vistos não mais como fechados, mas como dinâmicos instáveis, em que prevalecem a flutuação e a instabilidade. (PRIGOGINE, 1996).

As premissas do mundo físico-químico podem ser aplicadas no sentido de se conceber a identidade como uma possibilidade manifesta em determinado período de tempo. Assim, a identidade de um indivíduo pode ser vista como uma manifestação dentre várias possíveis, dada a complexidade do sistema que o envolve (o indivíduo inserido numa determinada sociedade, cidade, país, etnia, sexo, e assim por diante) e as possibilidades e lógicas de ação daquele indivíduo. Segundo Bergson (citado por Prigogine, 2002, p. 44), “a realidade é apenas um caso particular do possível”.

Portanto, propõe-se que a identidade seja definida ou entendida como uma estrutura dissipativa. Ou seja, no decorrer do tempo do indivíduo cognoscitivo e reflexivo diversas possibilidades vão se configurando, sendo que em alguns momentos umas e outras se mostram mais aparentes e significativas, como uma espécie de padrão dinâmico (KELSO,

1995) ou flutuação, cuja característica central é a irreversibilidade de tal configuração. No entanto, sua característica dinâmica lhe confere a possibilidade de se manifestar contínua e diferentemente, numa espécie de processo de auto-organização. Portanto, ao contrário do que sugere a literatura sobre identidade em geral, a dinâmica do processo de construção da identidade não é linear, não é meramente uma seqüência de eventos.

Evidentemente, definir identidade como uma estrutura dissipativa ou como um padrão dinâmico é um artifício metodológico – uma metáfora, utilizando uma abordagem transdisciplinar²¹ – que permite criar uma analogia entre um sistema físico-químico e um sistema social ou um processo psicossociológico. Como alerta Prigogine, embora haja vínculo de sua teoria (e da física como um todo) com a sociologia e haja a possibilidade de transferência de certos elementos, é preciso um certo cuidado, “porque o mecanismo da decisão, elemento essencial na descrição da sociologia e da economia, é evidentemente muito diferente no caso das moléculas e no caso do homem [...] uma decisão depende da memória do passado e da antecipação do futuro; é, portanto, algo de muito mais complexo” (PRIGOGINE, 2002, p.39).

Em outras palavras, o indivíduo também pode decidir, em alguma medida, sobre sua identidade, sobre quem ele é e sobre quem ele quer ser; ou seja, a identidade é também um projeto. Portanto, conceber metaforicamente a identidade como uma estrutura dissipativa permite avançar na sua compreensão, ao retirar o possível caráter de linearidade de sua construção. A identidade direciona a ação e é fruto e processo da história do indivíduo, de seus processos cognitivos, de influências culturais, da flecha do tempo e de decisões individuais, mas também fruto de probabilidades e incertezas ambientais, de processos biológicos e psíquicos inconscientes, na medida em que o indivíduo vive numa sociedade

²¹ Sobre transdisciplinaridade, ver, por exemplo, Nicolescu (2001) e Domingues (2005).

multifacetada – tal como visto anteriormente –, numa sociedade em que ele mesmo é multifacetado.

Retomando-se a questão central desta tese – a identidade gerencial dos altos gestores das universidades –, é importante destacar que o professor, ao assumir um cargo ou função de gestão, passa a construir sua identidade gerencial na e pela ação gerencial. Assim, a identidade gerencial se constrói na prática da gestão dentro de um contexto específico de ação, isto é, a universidade.

Esse contexto diz respeito às chamadas “relações de trabalho”, que são aquelas que ocorrem entre empregadores e empregados em uma organização e são mediadas pelas relações de poder na e para a realização do trabalho (MELO, 1991). As relações de trabalho se expressam por meio de diversos processos e mecanismos relacionados principalmente à organização do trabalho, às condições de trabalho, à gestão de recursos humanos e às formas de regulação de conflitos, os quais, em seu conjunto, são condicionados por fatores macrossociais, tais como o mercado de trabalho, a organização político-sindical e a regulação do Estado. Além disso, de certo modo, são reflexo e reproduzem características da sociedade e da cultura mais ampla em que estão inseridas (MELO, 1991). É nesse sentido que Sainsaulieu (1997) e Dubar (1997) afirmam que se dá a construção da identidade pelo trabalho (embora o segundo diminua o peso que o primeiro atribui ao posto de trabalho sobre a mesma).

De outro modo, pode-se afirmar que, se a ação do indivíduo no trabalho é mediada pelas relações de poder e se a identidade é construída na e pela ação (inclusive no trabalho), portanto a identidade é construída (também) no contexto das relações de trabalho e de poder. Assim, a identidade é um processo político construído na ação, configurando um projeto sempre em andamento e a reconstruir. Como lembra Wautier (2001), para Bajoit (1992) toda relação é fonte de identidade e de alteridade, o que torna o indivíduo ao mesmo tempo ele

próprio e diferente dos demais. Assim, “ser sujeito é procurar realizar seu projeto identitário nas relações com os outros” (BAJOIT apud WAUTIER, 2001, p. 47)²², sejam essas relações de trabalho ou não.

Não se pretende com tal assertiva pressupor que a identidade gerencial seja exclusivamente construída ao se assumir a função. Ao contrário, a identidade é ao mesmo tempo resultado e processo de uma história, de uma biografia e de um conjunto de sistemas de ação e relações. O que se pretende destacar neste trabalho é uma das manifestações ou configurações possíveis da identidade por meio de uma de suas expressões empíricas: o “personagem” (CIAMPA, 1991) reitor, o alto gestor universitário.

Entretanto, antes de se discutir a construção da identidade dos altos gestores propriamente ditos, é fundamental que se delineie o cenário, ou pano de fundo ou, melhor dizendo, o campo social ou contexto de ação daqueles “personagens”: a universidade pública federal brasileira.

²² BAJAIT, Guy. Pour une sociologie relationnelle. Paris: PUF, 1992.

4 A UNIVERSIDADE

4.1 Origens da universidade

Para se compreender melhor a construção da identidade dos gestores universitários, é importante, por assim dizer, que se desenhe tanto o cenário atual quanto os movimentos que o engendram. Em outras palavras, a construção da identidade gerencial se dá num contexto também em movimento, em que a instituição constrói e reconstrói sua própria identidade permanentemente. Nesse sentido, pode-se dizer que a instituição universitária também vem experimentando algumas metamorfoses ao longo dos séculos, desde sua criação.

A universidade não está fora da história de um país; ao contrário, ela participa da história e é por esta atravessada, numa espécie de relação dialética (FÁVERO, 1980). Como afirma Anísio Teixeira, quatro grandes instituições fundamentais constroem e condicionam a vida em comum: a Família, o Estado, a Igreja e a Escola. Embora somente a partir da Idade Média a universidade (escola) tenha se colocado em pé de igualdade com as demais instituições, ela hoje é entendida como uma das grandes responsáveis pelo florescer da civilização ocidental (TEIXEIRA, 1998).

Segundo Teixeira (1998), a universidade é na sociedade moderna uma das instituições características e indispensáveis, sem a qual não chega a existir um povo, o qual não teria uma existência autônoma, vivendo, tão-somente, como um reflexo dos demais. Segundo o autor (em escritos de 1935),

[...] a história de todos os países que floresceram é a história da sua cultura e a história da sua cultura é, hoje, a história das suas universidades. Sempre a humanidade viveu utilizando a experiência do passado, mas essa experiência atingiu, nos tempos modernos, tamanha complexidade intelectual que, sem a experiência das universidades, grande parte dela se teria perdido e outra grande parte nem chegaria a ser formulada. (TEIXEIRA, 1998, p. 34)

Antes das universidades, o ensino medieval se dava, basicamente, por meio de dois tipos de escola: a monástica e a episcopal. Ambas, religiosas e essencialmente técnicas, visavam formar o monge e o padre, respectivamente. Os estudos eram dirigidos prioritariamente para as ciências sagradas ou estudos teológicos, que consistiam em habilitar o futuro eclesiástico a compreender e expor as Escrituras Canônicas e outros escritos, ficando as ciências desleixadas e as questões filosóficas centrais evitadas. Para completar o ensino teológico, havia a base preparatória (grau inferior do ensino), por meio das chamadas “artes liberais”, herança da cultura antiga. As artes liberais eram sete, divididas em dois grupos: o *Trivium* e o *Quadrivium*. O primeiro grupo, considerado como instrução elementar, envolvia a gramática, a retórica e a dialética, enquanto o segundo era uma instrução avançada, envolvendo a aritmética, a geometria, a astronomia e a música (JANOTTI, 1992).

Segundo Janotti (1992), a escola monástica preponderou sobre a episcopal até o século XI, mas no decorrer do século XII, devido ao renascimento urbano e cultural (Renascimento do século XII), a escola episcopal se sobressai, por ser tipicamente urbana. No entanto, logo ela é suplantada por uma nova escola, que surge para dar conta das novas demandas e necessidades da sociedade: a universidade.

Podem-se vislumbrar quatro períodos no desenvolvimento da instituição universitária, cujas características principais são descritas a seguir (resumidas no Quadro 11), conforme a classificação de Trindade (2000).

a) Primeiro período. Vai do século XII até o Renascimento e corresponde ao período de *invenção* da universidade tradicional, a partir das experiências precursoras de Paris e Bolonha, e que se implanta em todo o território europeu sob a proteção da Igreja romana. Na fase áurea, a universidade se organiza a partir de um modelo corporativo e em torno de uma catedral, abarcando certos domínios do saber, como a Teologia, o Direito Romano e o Canônico e as Artes. A corporação de professores e estudantes (passam a existir as

“repúblicas” de estudantes estrangeiros, organizadas por país de origem) é a base da universidade, em que o termo *studium* significava o estabelecimento do ensino superior.²³ Daí o corporativismo, a autonomia e a liberdade acadêmica serem consideradas a essência da universidade medieval.

Neste período, a instituição se constitui espontaneamente por bula papal ou imperial. Em função de conflitos entre a universidade e os poderes locais da Igreja ou do governo, vários papas e imperadores começaram a atribuir privilégios àquela instituição, de modo a preservar sua autonomia. É neste período que surgem as universidades de Toulouse (França), Oxford e Cambridge (Inglaterra), Siena, Nápoles e Pavia (Itália), Salamanca, Valência e Valladolid (Espanha) – a primeira a ter uma legislação elaborada por um Estado – e Coimbra (Portugal).²⁴ A concepção da universidade medieval possui três elementos básicos: voltada para uma formação teológico-jurídica que responde às necessidades de uma sociedade cuja cosmovisão é católica; organização corporativa que detém seu significado medieval original; e preservação da autonomia diante do poder político e da Igreja.

b) Segundo período. Inicia-se no século XV, quando a universidade renascentista sente o impacto das transformações comerciais do capitalismo e do humanismo literário e artístico, além dos efeitos da Reforma e da Contra-reforma.

A Renascença tem seu epicentro na Itália. O desenvolvimento de suas principais universidades (Roma, Nápoles, Florença) e da Academia Neoplatônica é fundamental para o

²³ Na Idade Média, o termo que mais tecnicamente corresponde à universidade não era *universitas*, mas *studium generale*. No fim do século XII e início do século XIII, o termo *universitas* é utilizado para designar corporações de professores e estudantes, mas continuou a ser aplicada a outras corporações. Daí o fato de o termo ser usado sempre de forma relativa: universidade de estudantes, universidade de mestres, universidade de comerciantes etc. Foi somente no decorrer do século XV que a distinção entre *universitas* e *studium generale* desapareceu e os termos passaram a ser praticamente sinônimos (JANOTTI, 1992).

²⁴ Janotti (1992) destaca as principais universidades que surgiram de forma espontânea (*ex-consuetudine*): Bolonha, Paris, Oxford e Montpellier (século XII). Surgiram ainda (século XIII) de forma espontânea as universidades de Vicenza, Arezzo, Pádua, Vercelli, Siena (Itália), Orléans e Angers (França), Cambridge (Inglaterra) e Valladolid (Espanha). O autor destaca aquelas que foram criadas por meio de bula papal, imperial ou real (*ex-privilegio*), que são “o resultado dos desejos pessoais submetidos às exigências da política” (p. 109): Nápoles (fundação imperial em 1224), da Cúria Romana e Piacenza (fundação papal, em 1244 e 1248), de Toulouse (fundação papal em 1229), das universidades espanholas (fundações reais) de Palência (1212-1214), Salamanca (ante 1230) e Sevilha (1254), e da universidade de Lisboa-Coimbra (fundação real em 1290).

fim da hegemonia teológica e para o advento do humanismo antropocêntrico. O humanismo atinge a Europa de forma heterogênea. A universidade de Louvain, situada entre a civilização francesa e a alemã, realiza a transição para o humanismo sem romper a tradição medieval, tornando-se um importante centro do renascimento literário da Europa, influenciando especialmente nas universidades inglesas. Na Alemanha, com o desaparecimento do feudalismo, as universidades passam para o controle dos príncipes, e a vinculação ao Estado se estabelece no século XVI como um dos padrões da universidade européia.

A Reforma e a Contra-reforma introduzem um corte religioso radical entre as universidades. A Reforma tem desdobramentos calvinistas e anglicanos, rompendo com a hegemonia tradicional da Igreja, que reage por meio da Contra-reforma. Assim, Lutero funda as primeiras universidades desde 1544, enquanto a ordem jesuíta amplia o campo da Contra-reforma na Alemanha, França, Itália, especialmente com a universidade Gregoriana, em Roma (1533).

c) Terceiro período. Abrange os séculos XVII e XVIII, épocas marcadas por descobertas científicas em vários campos do saber, pelo Iluminismo e pela Revolução Industrial inglesa. Neste período, a universidade começa a institucionalizar a ciência, marcando a transição para os modelos que irão se desenvolver no século XIX.

Na transição entre aqueles séculos, são fundadas as primeiras cátedras científicas e surgem os primeiros observatórios, jardins botânicos, museus e laboratórios científicos, em função do desenvolvimento e descobertas no campo da Física, Astronomia, Matemática (século XVII), Química e Ciências Naturais (século XVIII). Também se intensifica a profissionalização das ciências, com a criação das academias científicas, o que vai permitir sua inserção nas universidades a partir da pesquisa. Até o século XVII o cientista não possui um papel especializado na sociedade, época em que começa a acontecer uma profunda mudança no sistema de valores e normas da universidade, reconhecendo-se – ainda que de

forma conflituosa – a legitimidade de uma atividade relacionada com as ciências em geral. A inserção das ciências na instituição universitária altera de forma irreversível sua estrutura, até então limitada às ciências ensinadas nas faculdades de medicina e artes sob a denominação de filosofia natural.

d) Quarto período. Institui a universidade moderna, começando no século XIX e estendendo-se aos dias de hoje, período em que se introduz uma nova relação entre Estado e universidade. Esta não segue um modelo único e a sua história, a partir do século XVII, confunde-se com as vicissitudes das relações entre a universidade, a ciência e o Estado. Há uma tendência para a estatização e abolição do monopólio corporativo dos professores. Inicia-se o que chama de “papel social das universidades”, com o desenvolvimento de três novas profissões: engenheiro, economista e diplomata.

Após a Revolução Francesa, a universidade napoleônica rompe com a tradição medieval e renascentista, e organiza-se subordinada ao Estado, que nomeia os professores e é assessorado por um Conselho, com o objetivo de garantir que a doutrina acadêmica esteja imune às febres da moda, expandindo-se pelos Países Baixos e Itália. Em função das guerras napoleônicas e revolucionárias, a Alemanha realiza uma profunda mudança em suas instituições, inclusive as universitárias. É sob o impulso do Estado que a concepção de universidade, fundada sobre o princípio das pesquisas e no trabalho científico, amadurece. O marco pode ser considerada a nomeação de Humboldt, em 1809, para assumir o Departamento de Cultos e Instrução Pública do Ministério do Interior. Esta, a Universidade de Berlim, torna-se o centro da luta pela hegemonia intelectual e moral na Alemanha, sendo seu primeiro reitor o filósofo Fichte. A característica central desta universidade é a integração das faculdades – ao contrário das faculdades isoladas napoleônicas –, em que o sincretismo religioso predominou sobre o confessionalismo protestante ou católico (TRINDADE, 2000).

Teixeira (1998, p. 85) compartilha da noção de que

[...] a universidade de Berlim representa realmente os primórdios da nossa universidade contemporânea [...] É na Alemanha, com efeito, que se opera a grande renovação da universidade, voltando a ser o centro da busca da verdade, de investigação e pesquisa; não o comentário sobre a verdade existente, não o comentário sobre o conhecimento existente, não a exegese, a interpretação e a consolidação desse conhecimento, mas a criação de um conhecimento novo.

O quadro 9 resume as principais fases relacionadas anteriormente.

Quadro 9 – Desenvolvimento da instituição universitária, segundo Trindade

Fase	Características
Século XII ao Renascimento	<ul style="list-style-type: none"> • Corresponde ao período de <i>invenção</i> da universidade tradicional. • A corporação de professores e estudantes é a base da universidade, em que o termo <i>stadium</i> significava o estabelecimento do ensino superior. Daí o corporativismo, a autonomia e a liberdade acadêmica serem a essência da universidade medieval. • Em função de conflitos entre a universidade e os poderes locais da Igreja ou governo, vários papas e imperadores começaram a atribuir privilégios àquela instituição de modo a preservar sua autonomia. É neste período que surgem as universidades de Toulouse (França), Oxford e Cambridge (Inglaterra), Siena, Nápoles e Pavia (Itália), Salamanca, Valencia, Valladolid (Espanha) e Coimbra (Portugal).
Século XV ao XVI	<ul style="list-style-type: none"> • O desenvolvimento das principais universidades italianas (Roma, Nápoles, Florença) e da Academia Neoplatônica é fundamental para o fim da hegemonia teológica e para o advento do humanismo antropocêntrico. • O humanismo (Renascimento) atinge a Europa de forma heterogênea. • A Reforma e a Contra-reforma introduzem um corte religioso radical entre as universidades. A Reforma tem desdobramentos calvinistas e anglicanos, rompendo com a hegemonia tradicional da Igreja, que reage através da Contra-reforma.
Séculos XVII e XVIII	<ul style="list-style-type: none"> • Institucionalização da ciência marcando a transição para os modelos que irão se desenvolver no século XIX. Na transição entre aqueles séculos, são fundadas as primeiras cátedras científicas e surgem os primeiros observatórios, jardins botânicos, museus e laboratórios científicos, em função do desenvolvimento e descobertas no campo da Física, Astronomia, Matemática (século XVII), Química e Ciências Naturais (século XVIII). • Também se intensifica a profissionalização das ciências, com a criação das academias científicas, o que vai permitir sua inserção nas universidades a partir da pesquisa. Impactos profundos: o Iluminismo e a Revolução Industrial inglesa.
Início no século XIX aos dias de hoje	<ul style="list-style-type: none"> • Período em que se introduz uma nova relação entre Estado e universidade. • A universidade não segue um modelo único e a sua história, a partir do século XVII, confunde-se com as vicissitudes das relações entre a universidade, a ciência e o Estado. Há uma tendência para sua estatização e a abolição do monopólio corporativo dos professores. • Inicia-se o que se chama de “papel social das universidades”, com o desenvolvimento de três novas profissões: engenheiro, economista e diplomata. • Após a Revolução Francesa, a universidade napoleônica rompe com a tradição medieval e renascentista, e organiza-se subordinada ao Estado. • A Universidade de Berlim torna-se o centro da luta pela hegemonia intelectual e moral na Alemanha. A característica central desta universidade é a integração das faculdades – ao contrário das faculdades isoladas napoleônicas –, em que o sincretismo religioso predominou sobre o confessionalismo protestante ou católico (TRINDADE, 2000).

Fonte: Baseado em Trindade (2000).

Fugiria ao escopo deste trabalho a discussão sobre os desdobramentos e particularidades do caso europeu até os dias de hoje. Entretanto, antes de discutir as origens da universidade brasileira e, em função da diversidade das instituições européias, é interessante que se apresentem algumas de suas concepções, posto que tal procedimento torna mais claro o entendimento dos rumos da universidade pelo mundo, incluindo o Brasil.

Drèze e Debelle (1983) entendem contemporaneamente a instituição universitária segundo cinco pontos de vista, que denominam “concepções da universidade”: centro de educação, comunidade de pesquisadores, núcleo de progresso, modelo intelectual e fator de produção. As três primeiras concepções compõem o que os autores chamam de “a universidade do espírito”, e que dizem respeito aos ideais mais tradicionais da universidade, sendo representadas pela universidade inglesa, pela alemã e pela norte-americana, respectivamente. As duas últimas concepções são compatíveis com as características mais modernas da instituição, agrupadas sob o rótulo “a universidade do poder”, concernentes à universidade francesa e à soviética. As principais características identificadas pelos autores, observadas no Quadro 10, referem-se à forma como os autores percebem as universidades no momento atual de sua observação.

Cada concepção retrata a universidade de acordo com as sociedades em que foram iniciadas e com a interpretação da realidade de sua época (JANNE, 1981). Assim, a universidade inglesa visava à difusão e à extensão do saber universal. Segundo Newman, não haveria razão para que ela tivesse estudantes se ela fosse apenas um lugar para descoberta científica e filosófica, ou seja, consagrada à pesquisa. Sua concepção, compatível com sua época, era a de que o homem buscava naturalmente o saber e que este deveria ser ensinado nas universidades. No entanto, tal saber não era exclusivamente profissional (DRÈZE & DEBELLE, 1983).

Quadro 10 – Concepções da universidade, segundo Drèze e Debelle

	A universidade do Espírito			A universidade do Poder	
	I Um centro de educação	II Uma comunidade de pesquisadores	III Um núcleo de progresso	IV Um modelo intelectual	V Um fator de produção
Influência principal	J. H. Newman	K. Jaspers	A. N. Whitehead	Napoleão	Conselho dos Ministros da URSS
Finalidade	Aspiração do indivíduo ao saber	Aspiração da humanidade à verdade	Aspiração da sociedade ao progresso	Estabilidade política do Estado	Edificação da sociedade comunista
Concepção geral	Uma educação geral e liberal por intermédio do saber universal	A unidade da pesquisa e do ensino no centro do universo das ciências	A simbiose da pesquisa e do ensino a serviço da imaginação criadora	Um ensino profissional uniforme, confiado a um grupo profissional	Um instrumento funcional de formação profissional e política
Princípios de organização	Uma pedagogia do desenvolvimento intelectual; internato e “tutores”	Uma sã organização da faculdade; liberdade acadêmica	Um corpo docente criador; os estudantes capazes de aplicar alguns princípios gerais	Uma hierarquia administrativa; programas uniformes	Uma manipulação controlada da oferta de diplomados
Conclusão quanto ao problema da massa	Uma rede diversificada de instituições de ensino superior no seio da qual as universidades conservam sua originalidade			Uma rede oficial uniforme para a massa e a elite	Adaptação do número às necessidades da economia e diversificação das instituições

Adaptado de Drèze & Debelle (1983, p. 29).

A universidade alemã, inspirada na universidade de Humboldt, tem como representante mais contemporâneo Karl Jaspers, o qual parte do princípio de que a humanidade aspira à verdade, e daí a necessidade de se criar uma comunidade de pesquisadores e estudantes. Segundo essa premissa, a universidade deve existir com base em dois princípios: a unidade do saber; e a unidade da pesquisa e do ensino (que, para Jaspers, significa iniciação à pesquisa). Assim, para se descobrir a verdade, é necessária a liberdade acadêmica – ou seja, não deve haver censura intelectual (DRÈZE & DEBELLE, 1983).

Segundo a concepção americana, cujo representante, segundo Drèze e Debelle (1983), é Whitehead, a universidade deve ter a capacidade de influenciar o lugar público e de ser por este influenciado, de modo que se obtenha o progresso da sociedade. A ênfase no progresso é menos desinteressada do que a aspiração ao saber e à verdade, mas para Whitehead a cultura e a ciência deveriam desembocar na ação; ou seja, serem úteis. Portanto, a pesquisa e a educação são primordiais para o progresso, devendo-se aliar a imaginação à experiência e o entusiasmo criador à ciência adquirida para uma reflexão inventiva sobre as formas de saber. Assim, “trata-se [...] de impregnar a execução dessa dupla tarefa de um espírito inventivo, de orientar os homens que consagram a ela para a criação e o progresso; isso é próprio da universidade” (DRÈZE & DEBELLE, 1983, p. 67).

A universidade francesa, por sua vez, não possui um autor específico de referência, sendo necessário remontar a Napoleão, por sua considerável influência, a despeito das diversas reformas educacionais que ocorreram ao longo dos séculos. Napoleão possuía uma concepção totalitária do poder segundo a qual a universidade era organizada. Assim, é a finalidade sociopolítica da instrução que define a idéia napoleônica da universidade. Em outras palavras, “serviço público do Estado, a universidade imperial é ideologicamente subjugada ao poder e se vê assumir uma função geral de ‘conservação da ordem social’ pela difusão de uma doutrina comum” (DRÈZE & DEBELLE, 1983, p. 86), por meio da organização de professores a serviço do imperador, que asseguravam basicamente o ensino profissional (DRÈZE & DEBELLE, 1983).

Por fim, a universidade soviética, sob influência do marxismo-leninismo, foi definida tendo por objetivo a construção da sociedade comunista, segundo as diretrizes aprovadas pelo Conselho de Ministros, em 1961. O ensino é dirigido basicamente para a formação de um quadro de especialistas profissionais, por meio de conhecimentos científicos e políticos para a população, a começar pelos estudantes e mediante a determinação de cotas para os quadros

profissionais. Em resumo, a concepção universitária russa visa integrar a instituição ao processo socioeconômico da nação, orientando e reorientando os conteúdos de acordo com os objetivos estabelecidos pelo governo central (DRÈZE & DEBELLE, 1983).

Diante do exposto, percebe-se que as universidades não apresentam um desenvolvimento uniforme e único. Ao contrário, embora haja semelhanças, elas possuem configurações e concepções diferentes significativas.

4.2 A universidade na América espanhola

Na América espanhola, as primeiras universidades latino-americanas surgiram logo após o descobrimento e durante o início do processo de colonização. A mais antiga foi fundada em 1538, em São Domingos, na República Dominicana. A exemplo destas, foram criadas universidades nas seguintes cidades: Lima (Peru), em 1551, renomeada em 1574 como Real e Pontifícia universidade de São Marcos; México (México), em 1562; Córdoba (Argentina), em 1611; Bogotá (Colômbia), em 1622; Santiago (Chile), em 1624; e Chuquisaca (Bolívia), também em 1624. Em toda a América Latina, ao final da colonização, havia cerca de 26 instituições de ensino superior (CUNHA, 1980; FRAGOSO FILHO, 1984).

A despeito de sua criação ainda no período colonial, as universidades seguiam os modelos espanhóis, predominando os conteúdos escolásticos, filosóficos, teológicos e de direito como bases para as carreiras, sendo que os professores eram representantes das ordens religiosas, sobretudo dominicanos e mais tarde jesuítas. Além disso, a maioria do corpo discente era constituída de filhos dos colonos espanhóis e por alguns filhos nativos poderosos. A cultura ensinada era a européia, sem nenhuma referência à cultura nativa. Em outras palavras, a universidade colonial jamais exerceu função crítica ou impôs algum tipo de ameaça à ordem vigente (FRAGOSO FILHO, 1984).

4.3 A universidade no Brasil

No caso brasileiro, as influências são diversas e suas origens são distintas em relação aos países latino-americanos, o que, de certa forma, contribui para se entender por que a universidade brasileira vem sofrendo tantas críticas e parece padecer de uma eterna “crise de identidade”, cuja solução parece ser quase sempre por meio de uma “reforma” da instituição.

A primeira tentativa de criação de uma universidade data de 1592, instalada pelos jesuítas na Bahia, mas que não foi autorizada e reconhecida pelo papa nem pelo então rei de Portugal (MORHY, 2004). Em 1808, embora o príncipe regente crie o primeiro curso de Cirurgia, Anatomia e Obstetrícia, a universidade se institucionaliza no século XX, organizando-se de fato a partir da década de 1920 (TRINDADE, 2000).

A Coroa não permitia a instalação de universidade na colônia, sendo que as elites podiam contar com a universidade de Coimbra.²⁵ Àquela época, a universidade se dedicava ao conhecimento clássico antigo, não havendo nenhum reflexo dessa universidade sobre a sociedade e muito menos sobre a produção. Tratava-se de uma educação voltada para a cultura, mas desprovida de relação com a sociedade e com a economia. Este foi o tipo de educação superior – destinada ao clero e à nobreza – que se teve para os brasileiros no período da colônia.²⁶ A educação no Brasil é muito mais influenciada pela educação jesuíta na formação dos mestres, os quais, depois de um treinamento em cultura geral, passavam para os cursos profissionais de Teologia e preparo dos membros da ordem, repetindo a universidade medieval (TEIXEIRA, 1998).

²⁵ As razões pelas quais a universidade foi implantada tardiamente no Brasil não são entendidas de forma unânime pelos autores. Para uma discussão detalhada sobre esta temática, ver Cunha (1980). Da mesma forma, o autor questiona se aquelas universidades nos países latino-americanos poderiam ser assim chamadas e se não poderiam ser equiparadas a determinadas escolas no Brasil que já ofereciam formação superior.

²⁶ Comparativamente ao período colonial, Teixeira afirma que a América do Sul era mais culta (considerando a cultura do tipo aristocrático e ornamental) do que a América do Norte, excluindo-se sua parte do sul. A América do Norte nunca teve uma orientação mais profunda para os aspectos da cultura geral, buscando primeiramente ministrar instrução utilitária ao maior número de pessoas (TEIXEIRA, 1998).

Existiam diversas faculdades isoladas, localizadas em cidades importantes, como a Escola de Minas, situada em Ouro Preto, criada em 1832 e instalada formalmente em 1876, possuindo uma orientação profissional elitista e apoiada, basicamente, no modelo francês. Tanto sua organização didática quanto a estrutura de poder baseavam-se nas cátedras vitalícias, em que o “lente proprietário” ou catedrático era aquele que dominava um campo do saber, escolhia seus assistentes e permanecia no topo da hierarquia acadêmica por toda a sua vida (OLIVE, 2002).

A implantação de universidades foi tardia no Brasil, em função da resistência do governo – desde a Colônia. Somente em 1920 é que o governo dá o nome de universidade à junção de quatro escolas superiores que havia no Rio de Janeiro, que foi implantada efetivamente em 1937. A primeira universidade foi criada em São Paulo, em 1934, seguindo-se outra, no Rio de Janeiro, em 1935, que logo foi extinta (TEIXEIRA, 1998).

Segundo Fragoso Filho (1984), concretamente, as três primeiras universidades brasileiras são: Universidade do Rio de Janeiro, em 1920 (que Teixeira anteriormente afirma ter sido concretizada em 1937); Universidade Federal de Minas Gerais, em 1927; e Universidade de São Paulo, em 1934 (FRAGOSO FILHO, 1984).

Em 1931, é criado o primeiro *Estatuto das universidades Brasileiras*, dentro da reforma educacional de 1930, conhecida como “Reforma Francisco Campos”, ocorrida durante o período do Estado Novo. O *Estatuto* estabelecia formalmente que o ensino na universidade deveria elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica e preparar para o exercício de atividades técnicas e superiores, visando à grandeza da nação e ao aperfeiçoamento da humanidade. A reforma também determinava que pelo menos três faculdades deveriam compor qualquer universidade: Direito, Medicina e Engenharia ou, no lugar de qualquer uma delas, uma faculdade de Educação, Ciências e Letras. Além disso,

permitia a gestão administrativa autônoma e a nomeação do reitor a partir de uma lista indicado pelo conselho universitário (MORHY, 2004)

Tais conceitos foram superados pelas idéias associadas à criação da Universidade de São Paulo (USP) e ao chamado *Manifesto dos Pioneiros* (1932), que preconizava a substituição da educação estática pela dinâmica, desde o jardim da infância até a universidade; não mais o aprendizado passivo, e sim a atividade criadora do aluno; a pesquisa na universidade e tempo integral para os docentes; e a formação integral do aluno (MORHY, 2004).

Nessa época, já havia duas visões de universidade em conflito: uma considerada por muitos como antiga, obsoleta, ornamental; outra voltada para os problemas modernos da ciência, da pesquisa e da transformação social. O Brasil estava preso à tradição do ensino superior utilitário, destinado a habilitar para o exercício de uma profissão (TEIXEIRA, 1998). Além disso, nos dizeres de Fragoso Filho (1984), as primeiras escolas superiores instaladas no país eram “cópias pioradas” das escolas portuguesas, consideradas superadas e defasadas em relação à outras escolas européias, notadamente a alemã, que se apoiava na pesquisa e no uso do método científico.

É nesse sentido que, segundo Olive (2002), pode-se afirmar que a criação da USP representou um divisor de águas na história do ensino superior brasileiro, pois ela estava incluída no bojo de um projeto político do estado de São Paulo, que havia perdido poder político nacional devido à crise econômica do café. Sua concepção era a de ser uma universidade de alto padrão acadêmico-científico, tendo incentivo do jornal *O Estado de São Paulo* e apoio do governo do estado, ficando livre do controle direto do governo federal, numa tentativa de reconquistar a hegemonia política que gozara até a Revolução de 1930.

Durante os anos da década de 1940, outras universidades públicas e privadas vão sendo criadas, frutos de reunião de faculdades. Em 1950, cerca de 10 universidades estavam

implantadas no Brasil, além de diversas instituições isoladas de educação superior. No início da década de 1960 o país possuía mais de 20 universidades. Nessa época, surge a idéia de criação da Universidade de Brasília (UnB), que acaba por ser fundada em 1961, seguindo o modelo norte-americano, baseado em institutos, faculdades e unidades complementares, sendo o departamento a unidade didática básica, em substituição à cátedra vitalícia (MORHY, 2004).

A Universidade de Brasília foi a primeira universidade brasileira a não ser criada a partir da aglutinação de faculdades preexistentes. A sua estrutura era contraposta ao modelo segmentado em cursos profissionalizantes, sendo flexível e moderna, com o objetivo de promover o desenvolvimento de uma cultura e de uma tecnologia nacionais ligadas ao projeto desenvolvimentista (OLIVE, 2002).

Também em 1961, é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 4.024, de 20/12/1961, que não traz avanços importantes para a educação superior (MORHY, 2004). Ao contrário, a Lei reforçou o modelo tradicional vigente, mantendo a cátedra vitalícia, as faculdades isoladas, a universidade composta da justaposição de escolas profissionais e a maior preocupação com o ensino, sem focalizar a pesquisa. Além disso, concedeu expressiva autoridade ao Conselho Federal de Educação, que tinha poderes para autorizar e fiscalizar novos cursos e deliberar sobre o currículo mínimo de cada curso, bem como assegurou a representação estudantil nos colegiados, apesar de não especificar em que proporção (OLIVE, 2002).

A partir do golpe militar de 1964, o período dos governos militares (1964-1985) fez investimentos consideráveis no setor público de educação superior, promovendo um salto qualitativo e quantitativo das universidades brasileiras. A pós-graduação e a pesquisa científica são expandidas e modernizadas. Em 1968, por meio da Lei 5.540, de 28/11/68, que institui a Reforma Universitária, e do Decreto-Lei 464, de 11/02/69, entram em vigor o

vestibular classificatório, a criação dos institutos básicos e dos departamentos, a criação de cursos de curta duração, a noção da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e os regimes de tempo integral e de dedicação exclusiva para os professores (MORHY, 2004), bem como o sistema de créditos (OLIVE, 2002) e a instituição dos colegiados de cursos (MACEDO *et al.*, 2005).

A reforma de 1968 foi implantada segundo um projeto de nação apoiado na busca da grandeza e na luta contra o socialismo e o comunismo. Embora o projeto de nação não tenha obtido o resultado desejado, a universidade experimentou grande crescimento durante a década de 1970, consolidando-se como principal fonte de pesquisa, bem como ensaiou os primeiros passos da extensão como atividade própria das instituições de ensino superior (MACEDO *et al.*, 2005). Todavia, no regime militar, as universidades ficam sob a mira do governo federal: foram criadas as assessorias de informação, com a intenção de coibir atividades consideradas “subversivas” de estudantes e professores, sendo vários destes cassados dentro de um processo de “limpeza ideológica” (OLIVE, 2002).

Não faltam, no entanto, críticas à reforma educacional de 1968. Por exemplo, nos anos 1970, Fávero (1977) tenta delinear a identidade da universidade brasileira ou, antes, mostrar que esta vem buscando encontrar sua identidade. A autora discute as tentativas iniciais da criação das primeiras instituições de ensino superior no Brasil e a Reforma Universitária dos anos de 1960, correlacionando os fatos mais significativos desde o final da década de 50. Sua conclusão final é de que a universidade propugnada pelo então grupo de trabalho responsável pela reforma ainda era uma utopia.

Florestan Fernandes, escrevendo em 1968, afirma que a reforma universitária continuava a ser vista como uma pura reforma do ensino superior e que a instituição estaria presa a uma tradição cultural estreita, apegada a um ensino livresco de segunda mão, ou seja,

atrelada à transferência e absorção de conhecimentos produzidos originalmente no exterior. (FERNANDES, 1975).

A reforma também é criticada por muitos (positiva e negativamente) em virtude de ter implantado o modelo único de instituição superior de ensino ao estabelecer a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão – o que poderia ocorrer apenas excepcionalmente em estabelecimentos isolados (MACEDO *et al.*, 2005) –, com o objetivo de se “construir um ambiente universitário mais homogêneo e unificado nacionalmente” (CATTANI & OLIVEIRA, 2002, p.20).²⁷

Ao longo dos anos de 1970, o setor educacional privado se expandiu, em função da demanda crescente por educação superior, impossível de ser atendida pelas universidades públicas ou privadas, cuja expansão era limitada pelos altos custos acarretados pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (MACEDO *et al.*, 2005).

No início dos anos de 1980, o país já possuía 43 universidades públicas e 22 privadas. As universidades foram equipadas com bons prédios, laboratórios e bibliotecas, profissionalizaram docentes e funcionários técnico-administrativos, e ofereceram salários razoáveis (MORHY, 2004). No total, em 1980, estavam instaladas no país 882 instituições de ensino superior (MACEDO *et al.*, 2005).

Especialistas, todavia, apontavam uma série de problemas envolvendo a universidade, inclusive o fato de que havia muitos julgamentos “apressados” envolvendo a instituição, especialmente entre aqueles chamados “tradicionalistas” e os “pragmáticos”. Segundo Menezes Neto (1983), para os tradicionalistas a universidade deve guardar distância das necessidades imediatas da sociedade, enquanto os pragmáticos a julgam inadequada para o cumprimento de suas tarefas e encargos.

²⁷ Segundo os autores, o modelo único também é chamado de “universidade de pesquisa” ou “universidade de campo”, conforme os dizeres de Eunice Durham e Luiz Antônio Cunha, respectivamente (CATTANI & OLIVEIRA, 2002).

Nesse sentido, Menezes Neto (1983, p. 18-19) afirma que “o equívoco básico dessa reflexão, tão confusa quão imprecisa, provém das expectativas geradas em relação ao papel da universidade; espera-se mais de sua ação do que lhe cabe, por compromisso de origem, oferecer”. Continuando, afirma que “por desconhecimento ou até mesmo por uma falta de presunção de amplitude do seu campo e dos limites de sua missão, transferiram-se para a universidade tarefas que estariam, certamente, mais bem situadas em outras esferas do Governo” (MENEZES NETO, 1983, p. 19). Schwartzman (1981), por sua vez, admite que a universidade continuava sendo essencialmente uma formadora de profissionais de nível superior em detrimento e em contradição com as demais funções.

Quadro 11 – Principais ações relacionadas às universidades no Brasil entre 1889 e 1985

Período	Eventos
República Velha (1889-1930)	<ul style="list-style-type: none"> • Existência de diversas escolas e faculdades isoladas • Criação da Academia Brasileira de Ciências (1916) • Criação da universidade do Rio de Janeiro (1920) • Criação da Associação Brasileira de Educação (1924) • Criação da universidade Federal de Minas Gerais (1927)
Nova República (1930-1964)	<ul style="list-style-type: none"> • Criação do Ministério da Educação e Saúde (1931) • Promulgação do 1º <i>Estatuto das universidades Brasileiras</i> (1931 – perdurou até 1961) • Criação da universidade do Distrito Federal por Anísio Teixeira (1935) • Extinção da universidade do Distrito Federal (1939) • Criação da primeira universidade Católica do Brasil (1946), tornando-se Pontifícia em 1947 • Fundação da universidade de São Paulo – USP (1934) • Criação da Capes e do CNPq (1951) • Equiparação dos cursos médios técnicos aos acadêmicos (possibilitando acesso à universidade via vestibular) (1953) • Promulgada a Lei 4024, a 1ª LDB (1961) • Criação da universidade de Brasília (1961) • Criação, durante a Nova República, de 22 universidades federais, 9 religiosas, 8 católicas e 1 presbiteriana
Governo Militar (1964-1985)	<ul style="list-style-type: none"> • Promulgação da Lei 5540, que instituiu a Reforma Universitária (1968) • Expansão do setor privado • Avaliação dos programas de mestrado e doutorado pela Capes (1972) • Incentivo governamental aos programas de pós-graduação e pesquisa • Criação de diversas associações nacionais de pesquisa e pós-graduação

Fonte: Baseado na literatura consultada.

Observação: Este quadro não esgota os eventos ocorridos no período. Seu objetivo é meramente destacar aqueles considerados mais significativos para os objetivos deste trabalho.

Com o fim do governo militar, o Brasil começa a experimentar uma nova etapa em sua história, a partir da implantação de um regime mais democrático, conforme discutido a seguir. Os principais eventos durante a República Velha e o governo militar estão relacionados no Quadro 11.

4.4 A universidade brasileira no limiar do século XXI

Desde meados da década de 1980, dois eventos foram muito significativos para a educação brasileira: a Constituição de 1988; e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN - Lei 9.394, de 23/12/96). A primeira estabelece: aplicação de, no mínimo, 18% da receita anual de impostos federais no desenvolvimento da educação; gratuidade da educação pública; e criação do Regime Jurídico Único e outras medidas. A segunda introduz, dentre outras medidas: os princípios de igualdade, liberdade e pluralismo; as bases legais da educação à distância; a garantia da qualidade; a qualificação docente; a avaliação sistemática; e a dissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão para instituições de ensino superior não universitárias (MORHY, 2004).

A LDBN, aprovada dentro do mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC; 1995-2002), introduziu como uma das principais inovações na universidade brasileira a avaliação sistemática dos cursos de graduação e das próprias instituições, além de estabelecer que, para ser considerada uma universidade e gozar de sua autonomia, a instituição deve possuir pelo menos um terço de seu corpo docente constituído por mestres ou doutores e um terço do corpo docente em regime integral. De certo modo, a busca da melhoria do corpo docente, aliada às avaliações periódicas e ao credenciamento das instituições e de seus cursos, favoreceu a institucionalização da pesquisa (OLIVE, 2002).

Durante o governo FHC, ocorre uma forte expansão do ensino superior, em relação ao período entre 1980 e 1995, quando o crescimento foi vegetativo (1,36%) em número de instituições e em número de matrículas (taxa anual média de 1,65%): a partir de 1995 até 2000, o número de instituições cresceu 32% e o total de matrículas, 53,1%.

Entre 1995 e 2005, existiam 2.260 instituições de ensino superior. Entre 2000 e 2003, o número de matrículas chega a 3.887.771, enquanto em 1995 havia 1.759.703. Como pode ser observado, o crescimento intenso ocorre durante a vigência da Constituição de 1988 – que consagrou a autonomia universitária e as normas básicas da participação privada no ensino superior – e da lei 9.394/96, que estabeleceu as diretrizes básicas da educação nacional (MACEDO *et al.*, 2005).

Simultaneamente, segundo Macedo *et al.* (2005), observa-se o esgotamento da capacidade de investimento por parte do governo federal. Em meados dos anos de 1990, as instituições públicas eram responsáveis por 42% das matrículas; no início da década de 2000, por menos de 30%. Considerando apenas as federais, a participação no conjunto das matrículas cai de 20,8% em 1995 para 14,6% em 2003.

Dos anos de 1980 aos dias atuais, os recursos públicos vêm se tornando cada vez mais escassos e espasmódicos, afetando o desenvolvimento da universidade pública. Percebe-se também um crescimento considerável de instituições privadas de ensino superior. No entanto, pelo menos até o momento, as universidades públicas ainda abrigam os melhores cursos e concentram a maior parte da pesquisa científica e tecnológica (MORHY, 2004).

Tal constatação é apoiada no próprio sistema de avaliação do ensino superior criado pelo governo FHC e iniciado com o Exame Nacional de Cursos (ENC), em 1996, conhecido popularmente como “Provão”, a Avaliação das Condições de Oferta de Cursos de Graduação em 1997, e a Gratificação de Estímulo à Docência (GED), instituída em 1998. A estas iniciativas veio incorporar-se o Programa de Avaliação Institucional das Universidades

Brasileiras (PAIUB), criado pelo MEC, em 1993, e a Avaliação dos Programas de Pós-graduação (já realizados pela CAPES/MEC). Este sistema de avaliação permite ao governo a elaboração de uma base de dados que serve para o estabelecimento de metas de desempenho, a partir dos padrões de aferição e de comparação (CATTANI & OLIVEIRA, 2002).

Além do sistema de avaliação, o governo FHC entendeu que a universidade não devia se apoiar no modelo único; ao contrário, podem e devem existir diversas modalidades de ensino superior e mais de um tipo de universidade, ou seja, uma instituição diversa, plural e desigual. Segundo Cattani e Oliveira (2002, p. 35), a lógica do governo é a de que “a multiversidade²⁸ de funções só é possível nas universidades de excelência, sendo que as demais instituições deviam *investir* em áreas e atividades em que seja obter resultados satisfatórios” (grifos dos autores).

O tratamento dispensado às universidades federais no período FHC foi, todavia, alvo de críticas intensas, posto que seus proponentes entendiam que a sistemática de avaliação estabelecida estaria atrelada a um direcionamento mais amplo, em que a própria relação entre o Estado e a universidade está em conflito, gerando uma crise de identidade da instituição.

No entendimento de Cattani e Oliveira (2002, p.47), por exemplo,

[...] a reforma da educação superior é imbuída da lógica da distinção, ou melhor da diferenciação acadêmica. Força uma alteração na identidade de cada instituição, uma vez que as universidades são levadas a assumir compromissos e a definir especificidades que, em tese, garantam performances mais eficazes e adequadas. Essa lógica, portanto, não respeita a identidade das instituições e as finalidades que cada uma delas vem delineando historicamente no contexto em que se situa.

No caso das universidades públicas (notadamente as federais), as mudanças profundas na sua identidade e no seu projeto de desenvolvimento institucional se dão por conta de, pelo menos, três fatores:

²⁸ Utilizando a célebre expressão que Clark Kerr criou para definir a universidade (KERR, 1982).

- a) o Governo Federal visa atender às exigências dos organismos internacionais, especialmente do Banco Mundial, que inclui reduzir investimentos na educação superior. Tal política tem forçado as universidades a se concentrar apenas nos problemas emergenciais de manutenção, ao invés de consolidar sua identidade institucional e seu projeto de desenvolvimento.
- b) As mudanças na conjuntura, motivadas pela reestruturação produtiva do capitalismo, assentada na globalização do capital financeiro e na revolução técnico-científica internacional, facilitando o fluxo do conhecimento e dispersando sua produção e aquisição, obriga a universidade a reinventar-se e repensar suas funções.
- c) A necessidade de ampliar a legitimidade institucional e o reconhecimento da relevância social diante das críticas tanto do governo quanto da grande mídia de que as universidades são perdulárias, leva a maioria delas – especialmente as de pequeno e médio porte – a buscarem maior vinculação com o setor produtivo e com a comunidade local (CATANI & OLIVEIRA, 2000).

Da mesma forma, Sguissardi (2005), assume que a identidade multissecular da universidade está em jogo, tendo como uma das razões básicas a reformulação da relação público-privado no que diz respeito ao conhecimento que é gerado nas universidades e fora delas, relação esta modificada pelo próprio Estado ao fazer com que as instituições públicas ajam como organizações privadas, que dependem da venda de seus produtos e serviços.

É nesse sentido que Lessa (1999) aponta que o Estado, ao priorizar a educação fundamental como proposta para o futuro, relegou ao ensino superior um papel coadjuvante, mesmo porque a universidade brasileira é vista como anacrônica e desperdiçadora de recursos. Em outras palavras, o que o governo vem adotando desde o início do governo FHC é o ideal do Estado mínimo (LESSA, 1999), cuja lógica admite que este deve atribuir aos agentes do mercado as atividades para os quais estão mais preparados a oferecer de forma mais eficiente.

De acordo com tal lógica, o conhecimento passa a ser encarado como uma espécie de mercadoria (LESSA, 1999. RODRIGUES, 2001; CATTANI & OLIVEIRA, 2002; LEHER, 2001, 2004) que pode ser negociada segundo a lei da oferta e procura, que regula seu valor e seu preço. Em outras palavras, é a lógica da competitividade com regulação mínima que basicamente define o neoliberalismo na educação superior.

O neoliberalismo alcançou uma homogeneidade impressionante nos últimos anos graças, dentre outros fatores, a uma integração de discursos e estratégias de diversas instituições internacionais (Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial, Nações Unidas, Fórum Econômico Mundial etc), que defendem o modelo de desenvolvimento sustentado pela competitividade, com a intermediação dos governos quanto aos interesses das empresas transnacionais e das economias nacionais (RODRIGUES, 2001).

Chauí (1999. 2001) destaca que o governo, ao procurar atender os organismos internacionais, toma como pressuposto básico que o mercado é portador de racionalidade sociopolítica e agente principal do bem-estar da República e que tal pressuposto é o que leva a se colocar direitos sociais (como a educação, a saúde e a cultura) no setor de serviços definidos pelo mercado. Nesse sentido, direciona a universidade para a constituição de uma organização social, contrariamente à manutenção de uma instituição social. Uma organização social tem sua estrutura e sua dinâmica direcionadas para um objetivo particular, apoiada numa racionalidade basicamente instrumental, enquanto a instituição social está fundada na autonomia, guiada por sua própria lógica. Concordando com Chauí, Leher (2001) afirma que, ao se retirar da universidade sua autonomia, transferindo-a para o mercado, desinstitucionaliza-se a universidade, “transformando-a em organização social que, entretanto, já começa a se configurar como nova instituição que não poderá merecer o nome de universidade” (LEHER, 2001, p. 155).

É nesse sentido que as universidades estão mais sujeitas à busca de legitimidade do que de eficiência nas relações com o ambiente, fruto de uma relação conflituosa com o Estado e graças a um isomorfismo coercitivo imposto por este (PAÇO-CUNHA, 2004).

Este ponto também é crítico para o atual governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Leher (2004), por exemplo, discute a questão da relação entre o público e o privado, demonstrando que as propostas do governo brasileiro para as universidades (envolvendo a

educação superior como um todo) acabam por destruir as fronteiras entre o público e o privado, ao colocar a universidade sob a égide das regras e da lógica de mercado. Em resumo, as propostas são orientadas no sentido de tornar o conhecimento uma mercadoria à disposição do mercado. Ou seja, estão em jogo “serviços educacionais” (LEHER, 2001).

Um exemplo polêmico do atual governo é o Programa universidade para Todos (PROUNI), que consiste na “compra de vagas” nas instituições privadas pelo governo federal, para suprir a falta de vagas nas públicas. Segundo Leher (2004, p. 879),

[...] há dez anos, o Banco Mundial elaborou um documento afirmando que, no caso dos países latino-americanos, a única alternativa era instituir um sistema de educação superior assentado no setor privado, fortemente direcionado para o mercado, com cursos pragmáticos, em suma, em antípoda ao modelo europeu. O PROUNI é esse modelo.

Por outro lado, o canal de comunicação entre as instituições universitárias – especialmente as públicas/federais – foi reaberto no governo Lula, propiciando uma abertura um pouco maior do que o governo que o antecedeu. Dentre as ações envolvendo as universidades, diversas instituições foram criadas, de modo a atender às demandas sociais. Resta saber como o governo irá garantir seu funcionamento no longo prazo. De todo modo, a reforma universitária continua em pauta e em discussão com representantes das instituições de ensino superior. O Quadro 12 resume as principais ações relacionados às universidades a partir do fim do governo militar.

Em resumo, percebem-se duas grandes orientações de pensamento sobre o que deve ser a universidade: a) daqueles que defendem uma reforma universitária em que a instituição deve atuar de forma mais próxima do mercado, atendendo suas demandas (os neoliberais), e b) daqueles que defendem uma universidade reformada, mas com uma orientação não atrelada ao mercado – os neoconservadores.²⁹

²⁹ Nos termos de Menezes Neto (1983), pragmáticos e tradicionalistas.

Quadro 12 – Principais ações relacionados às universidades no Brasil entre 1985 e 2006

Período	Eventos
República Democrática (1985-)	<ul style="list-style-type: none">• Nova Constituição Brasileira (1988)• Crescimento vegetativo do número de instituições e de matrículas• Expansão do setor privado
Governo FHC (1994-2002)	<ul style="list-style-type: none">• Edição do PAIUB (1993)• Promulgação da Lei 9.394 (1996), instituindo a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN)• Adoção do Exame Nacional de Cursos: o provão (1996)• Avaliação in loco dos cursos de graduação por meio de comissões de especialistas (1997)• Implantação da GED (1998)
Governo Lula (2003-2006)	<ul style="list-style-type: none">• Criação de novas universidades• Lei de inovação tecnológica, que afeta a relação público-privado• Programa universidade para Todos (PROUNI)

Fonte: Baseado na literatura consultada.

Observações: a) este quadro não esgota os eventos ocorridos no período, mas aponta os mais significativos. b) os eventos aqui indicados referem-se até setembro de 2006.

Diante do exposto, a análise de alguns especialistas aponta para a vigência de uma crise profunda, irredutível a uma causa única.³⁰ Ao contrário, a instituição universitária, especialmente a pública, parece enfrentar uma crise de natureza tríplice, pelo menos nas visões de Santos (2003, 2004) e de Ristoff (1999).

Segundo Santos (2003)³¹, podem ser observadas três contradições básicas das universidades, que se manifestam por meio de três crises. A primeira contradição se dá entre conhecimentos exemplares e conhecimentos funcionais, que se manifesta na crise de hegemonia, a qual ocorre sempre que uma dada condição social deixa de ser considerada necessária, única e exclusiva. Tal crise é decorrente da incapacidade da universidade em desempenhar funções contraditórias, o que leva os grupos sociais mais atingidos pelo seu déficit funcional, ou o Estado em nome destes, a buscarem alternativas para atingir seus objetivos.

³⁰ Convém ressaltar que, dentre outras formas de manifestação contra a política brasileira para as universidades, em 1998, foi elaborado o chamado “Manifesto de Angra”, assinado por intelectuais de renome do país. Para seu conteúdo e discussão, ver NUSSENZVEIG (2004).

³¹ A primeira edição é de 1995.

Em outras palavras, a crise de hegemonia resulta das contradições entre as funções clássicas da universidade e aquelas a ela atribuídas no decorrer do século XX:

De um lado, a produção de alta cultura, pensamento crítico e conhecimentos exemplares, científicos e humanistas, necessários à formação das elites de que a universidade se tinha vindo a ocupar desde a Idade Média europeia. Do outro, a produção de padrões culturais médios e de conhecimentos instrumentais, úteis na formação de mão de obra qualificada exigida pelo desenvolvimento capitalista” (2004, p. 8). [...] Ao deixar de ser a única instituição no domínio do ensino superior e na produção de pesquisa, a universidade entrara em crise de hegemonia (SANTOS, 2004, p. 9).

A segunda contradição se dá entre a hierarquização dos saberes especializados por meio das restrições de acesso e do credenciamento das competências, de um lado, e as pressões sociais e políticas de democratização da instituição e da igualdade de oportunidades para os filhos das classes menos favorecidas, de outro. Tal contradição se manifesta como uma crise de legitimidade, que ocorre sempre que uma dada condição social deixa de ser aceita de forma consensual. A crise de legitimidade é observada à medida que se torna visível socialmente a falência dos objetivos coletivos (SANTOS, 2003. 2004).

A terceira contradição se dá entre a autonomia institucional e a produtividade social. Manifesta-se por meio de uma crise institucional, que ocorre sempre que uma dada condição social estável e auto-sustentada não garante mais os pressupostos que asseguram sua reprodução. A crise ocorre à medida que a especificidade administrativa da instituição é posta em xeque e se lhe impõem outros modelos tidos como mais eficientes, baseados em critérios de eficácia de natureza empresarial ou de responsabilidade social (SANTOS, 2003. 2004).

Segundo Santos (2004), a crise institucional prevaleceu sobre as demais, devendo-se a uma pluralidade de fatores, evidentes sobretudo a partir do início da década de 1990. No entanto, dois fatores podem ser destacados: o desinvestimento do Estado e a globalização mercantil da universidade.

A autonomia científica e pedagógica da universidade é baseada na dependência financeira do Estado. Enquanto a instituição e seus serviços eram considerados um bem público, o Estado assegurou seu funcionamento sem maiores conflitos, porém, quando o Estado decidiu reduzir seu compromisso com as universidades e a educação em geral, tornando-os bens públicos não exclusivos garantidos pelo Estado, a universidade entrou em crise institucional. Nos últimos trinta anos, as universidades, na grande maioria dos países, foram atingidas por uma crise institucional, decorrente da perda de prioridade do bem público universitário nas políticas públicas e da conseqüente descapitalização e redução dos recursos financeiros (SANTOS, 2004).

A globalização mercantil da universidade se dá em função do modelo de desenvolvimento neoliberal, subjacente à lógica de desinvestimento na educação superior em geral e na universidade em especial. A perspectiva neoliberal considera que as contradições e dilemas das universidades são insuperáveis e que a instituição é, portanto, irreformável. Dessa forma, criou-se um mercado educacional universitário global, assumindo-se que a lógica empresarial é mais eficiente e capaz de dar conta das demandas sociais e dos problemas gerados pelo modelo universitário tradicional (SANTOS, 2004).

Da mesma forma, para Ristoff (1999) a universidade enfrenta três crises fundamentais: financeira, do elitismo e do modelo.

A crise financeira diz respeito aos baixos investimentos que o governo federal vem realizando na universidade. Segundo o autor, o “país está hoje tão obcecado pela idéia de eficiência e corte de gastos públicos que se tornou incapaz de atentar para o retorno social, educacional e mesmo financeiro que o investimento em educação representa” (RISTOFF, 1999, p.203).

A crise do elitismo da educação superior diz respeito ao acesso à universidade. O autor menciona a classificação Trow³², que estabelece três sistemas considerando a oportunidade de acesso à educação superior: o sistema de elite (15% da faixa etária entre 18 a 24 anos têm acesso), o sistema de massas (até 40%) e o sistema universal (acima de 40%). No Brasil, considerando a faixa etária entre 18 e 24, cerca de 10% da população está matriculada na educação superior. Ou seja, o sistema é considerado altamente elitista (RISTOFF, 1999).

A crise do modelo tem a ver com a definição que se faz da função do ensino superior. A educação superior é uma atividade de múltiplas funções, que atende a três tipos de necessidades importantes e legítimas:

- a) A necessidade de garantir o avanço autônomo e desatrelado do conhecimento.
- b) As necessidades do Estado, relativas a projetos de desenvolvimento de governos e pela demanda de mão-de-obra altamente qualificada.
- c) As necessidades do indivíduo, relativas ao seu desejo e direito de investir em si próprio.

Segundo o autor, essas necessidades podem até ser conflitantes em alguns casos, mas não são antagônicas. Entretanto, alteram escalas de prioridades e são facilmente ideologizadas e tratadas como se fossem antagônicas. Diante dessas questões, fica evidenciada a necessidade de equacionar as demandas, o que passa por uma discussão do modelo de educação superior e de universidade, envolvendo a questão da alocação dos recursos. Em outras palavras, o autor coloca que “cresce o sentimento de que a educação superior deve estar disponível para todos o que seriamente a procuram” (RISTOFF, 2000, p.208).

Percebe-se que a evolução da universidade vem passando por fases distintas, as quais refletem o pensamento da época. Várias heranças foram deixadas, e a universidade brasileira, de pouca tradição comparativamente às do exterior e da própria América Latina, enfrenta uma série de desafios que ainda precisam ser superados.

³² Professor Emérito da UC Berkeley's Goldman School of Public Policy, especialista norte-americano em educação superior e criador do referido sistema de classificação.

É fato que todas as instituições – públicas e privadas –, em alguma medida, necessitam de um sistema e de um modelo de gerenciamento, pois possuem objetivos a alcançar em função da missão que se propuseram a cumprir. Nesse sentido, os modelos empresariais têm servido de inspiração para as reformas administrativas nas organizações públicas nas três esferas (municipal, estadual e federal), o que tem sido observado em diversos países, sobretudo os centrais, conforme observado anteriormente.³³

O elemento central em relação aos modelos que vêm sendo implantados nas organizações públicas – incluindo as universidades – é avaliação do seu desempenho organizacional, ou seja, sua capacidade de atender às demandas e interesses de seus públicos. Com efeito, no caso das universidades, a avaliação de seu desempenho vem sendo realizada e discutida em seus diversos aspectos, em termos da oferta de vagas, do acesso às vagas, da qualidade de seus cursos de graduação e pós-graduação, da sua influência e contribuição para o desenvolvimento de tecnologia, e assim por diante. Tais demandas são inevitáveis e provavelmente incontornáveis, pois a sociedade, em geral, vem exigindo cada vez mais transparência e resultados de suas instituições, o que exige das universidades um sistema de gestão que leve a estes resultados.

Assim, é possível afirmar que, em alguma medida, as universidades precisam ser gerenciadas profissionalmente, o que implica, subjacentemente, a definição de um modelo de universidade e de ensino superior para o país, de um modelo de gestão, e de um modelo de preparação dos gestores para desempenhar seus papéis e funções.

O modelo atual de universidade não atende às demandas, sobretudo externas, colocadas pelos organismos financeiros internacionais (SGUISSARDI, 2006), o que vem sendo tema recorrente e central da reforma universitária. O modelo de universidade brasileira, com apoio e base nos sistemas de avaliação da Capes e da SESu/MEC, caminha na direção de

³³ São os casos, por exemplo, do GPRA – *Government Performance and Results Acts* –, no caso norte-americano, e a NPM – *New Public Management* – no caso britânico. No caso brasileiro, o processo se iniciou com a tentativa de implantação da chamada “Gestão Pública Gerencial” (ver capítulo 2).

uma instituição produtivista e heterônoma. Ou seja, sua agenda de pesquisa e de criação de novas carreiras vem obedecendo a interesses externos vinculados a prioridades mercantis, em detrimento da pesquisa básica e de outras áreas não valorizadas comercialmente (SGUISSARDI, 2006).

Por fim, a despeito do que será decidido em termos da reforma universitária, que definirá seu rumo e identidade, é fato que a universidade, enquanto instituição e organização, carece de um gerenciamento que implica e exige certa preparação dos indivíduos para tal atividade. Essa preparação, idealmente considerada, deve ocorrer de forma articulada com sua missão, objetivos e identidade. Em outras palavras, o alto gestor universitário somente poderá exercer suas atividades gerenciais de forma mais efetiva diante da clareza dos interesses a que atende e representa, e com as devidas qualificações de que necessita para tanto.

Portanto, o debate em torno da universidade brasileira continua. Seus problemas e dilemas ainda não estão claramente solucionados e parecem girar em torno de questões que, em conjunto, formam uma rede complexa e que provavelmente exige uma reflexão profunda, inovadora e ousada.

Desenhado o contexto mais amplo que envolve a ação gerencial dos gestores e a construção de suas identidade, o capítulo seguinte descreve a natureza da pesquisa realizada e os passos metodológicos adotados para o alcance dos objetivos propostos.

5 METODOLOGIA

5.1 Natureza da pesquisa

A despeito de se encontrar material relativamente rico sobre a gestão pública e universitária em geral, ainda são escassas as pesquisas que privilegiam os gestores das universidades. Ainda assim, estes trabalhos enfocam, geralmente, dimensões da gestão, das organizações e de suas relações com outros atores sociais. Quanto à figura do gestor em especial, a ênfase normalmente incide sobre questões relacionadas a perfil, habilidades, competências requeridas para o contexto atual, configurando abordagens mais prescritivas. Pouco se sabe e se discute sobre como tais gestores encaram seu trabalho, como se vêem e como lidam com sua dinâmica profissional, como seus pares o percebem como gestor, como os gestores lidam com as relações de trabalho e de poder em suas organizações ou como eles chegam a ocupar os altos cargos gerenciais. Enfim, pouco se sabe sobre como os gestores constroem sua identidade gerencial no contexto universitário brasileiro.

Optou-se pelos gestores da alta administração principalmente em função da escassez de estudos neste nível hierárquico. Com algumas exceções, a pesquisa sobre o trabalho da gestão tendeu a permanecer no nível das chefias intermediárias e de supervisão. Além disso, não foi encontrado nenhum estudo naquele nível hierárquico no âmbito das universidades federais, o que pode trazer uma contribuição para a compreensão do trabalho gerencial num tipo de instituição que vem passando por transformações e reformas, conforme discutido anteriormente. Como alta administração foram considerados os cargos de reitor, vice-reitor e pró-reitor.

De modo geral, pode-se afirmar que o tipo de problema ou fenômeno a ser investigado aponta para o tipo de metodologia a ser adotada (ALVESSON & SKÖLDBERG, 2000). No

caso desta tese, a questão central a ser respondida é: Como os gestores da alta administração de universidades federais localizadas em Minas Gerais constroem suas identidades gerenciais? A metodologia qualitativa foi considerada a mais útil. Nos dizeres de Silverman (1993, p. 2), “metodologias não são verdadeiras nem falsas, elas são apenas mais ou menos úteis”. Considerando-se as singularidades e os aspectos subjetivos relativos ao trabalho desses gestores, a abordagem qualitativa apresenta melhores condições de responder às inquietações acerca da construção de suas identidades gerenciais.

A despeito das diversas conotações que pode possuir (DENZIN & LINCOLN, 1994), a pesquisa qualitativa possui uma abordagem basicamente compreensiva, ou seja, em exibindo as significações internas dos comportamentos, visa “apreender e explicitar o sentido da atividade social individual e coletiva enquanto realização de uma intenção” (BRUYNE *et al.*, 1991, p. 139). Ao mesmo tempo, empenha-se na investigação de um fenômeno não subsumido por uma lei geral, mas apreendido enquanto elemento original e específico (BRUYNE *et al.*, 1991).

Nos termos de Chanlat (2000), a abordagem compreensiva busca apreender a realidade a partir do interior, não se tratando de “atingir a verdade social em sua objetividade quimérica, mas em sua verdade vivenciada” (CHANLAT, 2000, p. 26).

Na pesquisa qualitativa, cria-se uma relação dinâmica entre pesquisador e pesquisados, considerando-se, inclusive, que os dados coletados não são meramente coisas fixas, captados num simples instante de observação, mas se dão em um contexto fluente de relações (CHIZZOTTI, 1991). Isso significa que as subjetividades tanto do pesquisador quanto dos pesquisados são parte do processo de pesquisa (FLICK, 2004). As questões são formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em sua complexidade e em contexto natural (BOGDAN & BIKLEN, 1991). É dessa forma que se assume a não imparcialidade do pesquisador (TRIVIÑOS, 1987), que este não é apenas um relator passivo e que, ao mesmo

tempo, que os pesquisados são reconhecidos como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas que lhes permite intervir adequadamente nos problemas identificados pelo pesquisador (CHIZZOTTI, 1991).

No que se refere à pesquisa específica sobre identidade, Nkomo e Cox Jr. (1999) afirmam que esta não permite uma mensuração discreta, pois os métodos quantitativos podem ser falhos em identificar o complexo significado e a construção da identidade. Nesse sentido, ressaltam ainda que as pesquisas tradicionais tendem a considerar a identidade mais como um fenômeno natural do que passageiro, o que, neste caso, implica assumir a identidade como fluídica e contraditória.

Pressupõe-se, portanto, que os sujeitos “têm um conhecimento prático, de senso comum e representações relativamente elaboradas que formam uma concepção de vida e orientam suas ações individuais”, ainda que isso não implique um conhecimento crítico que relacione os saberes específicos à totalidade e as experiências individuais ao contexto geral da sociedade (CHIZOTTI, 1991, p. 83). Em outras palavras, os sujeitos são dotados de uma consciência prática, de uma reflexividade que lhes permite “seguir em frente” e explicar suas ações (GIDDENS, 2002). É nesse sentido que a pesquisa qualitativa e seus métodos partem da perspectiva ou das ações do sujeito estudado (ALVESSON & SKÖLDBERG, 2000).

A pesquisa pode ser caracterizada como descritiva analítica, utilizando de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo dos discursos (BARDIN, 1977). Também pode ser considerada como estudo de caso, no sentido de que se trata das universidades federais localizadas no estado de Minas Gerais, em relação ao conjunto das universidades públicas federais brasileiras. E seu rigor científico está na não limitação a uma descrição, mas apóia-se em conceitos e questões de pesquisa, guiados por uma construção teórica que serviu de princípio diretor para a coleta de dados e como suporte para a análise dos mesmos, como recomendam Bruyne *et al.* (1991).

5.2 Passos metodológicos

A distinção entre pesquisa qualitativa e pesquisa quantitativa é, de certo modo, ilusória, pois acredita-se que não há quantificação sem qualificação nem há análise estatística sem interpretação. Com efeito, é necessário que se façam distinções qualitativas entre categorias sociais antes de se medir quantas pessoas pertencem a uma ou outra categoria, por exemplo. Da mesma forma, dados estatísticos não falam por si mesmos, por mais cuidadosamente processados que sejam (BAUER, GASKELL & ALLUM, 2003). É nesse sentido que a pesquisa realizada congrega os aspectos quantitativos e os qualitativos, tal como será descrito a seguir.

A coleta dos dados primários foi feita por meio da entrevista, que tem a vantagem de obter dos entrevistados fatos e opiniões expressas sobre acontecimentos, sobre os outros e sobre eles mesmos, além de informações sobre evolução de fenômenos, algum conteúdo latente e significação das respostas (BRUYNE *et al.*, 1991).

De uma maneira geral, as entrevistas foram do tipo semi-estruturada, as quais partem de questões elaboradas previamente e apoiadas nos objetivos propostos e em teorias pertinentes à pesquisa, oferecendo amplo campo para interrogativas a partir da interação com o entrevistado (TRIVIÑOS, 1987), permitindo-lhe grande liberdade de abordagem ao tema (MINAYO, 2002), e complementadas por outras perguntas inseridas quando necessário ou oportuno no decorrer das entrevistas.

Conforme a classificação de Flick (2003), utilizou-se de entrevistas episódicas, que permitem ao sujeito entrevistado enunciar tanto o conhecimento episódico (que diz respeito ao conhecimento ligado a circunstâncias concretas, como tempo, espaço, pessoas, acontecimentos, situações) quanto o conhecimento semântico (mais abstrato, generalizado e descontextualizado de situações específicas).

A técnica da entrevista episódica procura a contextualização das experiências e situações a partir do ponto de vista do entrevistado. Diferentemente da entrevista narrativa, que procura que o entrevistado relate sua história em uma narrativa longa e improvisada, a episódica é orientada para narrativas de pequena escala e baseada em situações, o que torna a coleta de dados relativamente mais fácil (FLICK, 2003).

Além disso, a entrevista episódica permite a combinação de convites para a narração de acontecimentos concretos com perguntas mais gerais e que busquem respostas mais amplas de relevância pontual, além de pressupor certa experiência dos entrevistados sobre as situações, acontecimentos ou processos estudados (FLICK, 2003).

As entrevistas foram realizadas entre outubro de 2005 e outubro de 2006, em função da conciliação das agendas dos diversos participantes, e contemplaram, necessariamente, todos os reitores, vice-reitores e dois pró-reitores de cada instituição, sendo um de área Acadêmica e outro de área Administrativa. Todos os envolvidos concordaram verbalmente com a gravação das entrevistas, tendo sido assegurado o sigilo quanto à identificação dos entrevistados e de seus depoimentos, embora nenhum deles tenha solicitado tal garantia. Para se agendar as entrevistas com os gestores, adotou-se o procedimento de negociar com as respectivas secretarias, inclusive com a Chefia de Gabinete. Seus ocupantes agendavam as datas e horários de acordo com a disponibilidade dos gestores.

É importante destacar que os depoimentos não foram identificados nominalmente, mas pela função ocupada (reitor, vice-reitor, pró-reitor) e sem identificação da universidade de origem. No entanto, os depoimentos estão identificados por um código referente à função ocupada pelo entrevistado (letras R, V, Pc e Pd, respectivamente reitor, vice-reitor, pró-reitor acadêmico e pró-reitor administrativo e por números seqüenciais, de 1 a 32, ordenados primeiro pela instituição de origem e depois pelo tipo de função ocupada). Desse modo, sabe-

se apenas que R1, V2, Pd3 e Pc4 pertencem à mesma instituição, por exemplo, e assim por diante, até R29, V30, Pd31 e Pc32.

Os dados secundários foram obtidos em documentos (livros, relatórios, disquetes e CD-ROM) fornecidos pelas universidades e nos seus respectivos *sites*. Além disso, outros documentos foram obtidos nos *sites* institucionais do MEC, SESu, ANDIFES e CRUB.

Para a análise dos dados primários, utilizou-se basicamente da análise temática, que consiste em descobrir os “núcleos de sentido” que compõem a fala dos entrevistados. O tema é uma unidade de significação complexa, sendo que sua validade é mais de ordem psicológica do que lingüística. Na análise de conteúdo, o tema é uma regra de recorte (BARDIN, 1977).

A análise temática foi realizada segundo os procedimentos propostos e utilizados por Melo (2000, 2001, 2003), colaboradores e pesquisadores em diversas pesquisas no âmbito do NURTEG (Núcleo de Relações de Trabalho e Tecnologias de Gestão):

- a) Preparação. As entrevistas foram transcritas integralmente segundo o roteiro de entrevista utilizado, agrupando-se as respostas de cada categoria para as respectivas questões.
- b) Tabulação quantitativa. Identificação dos conteúdos das respostas e agrupamento segundo o tema da pergunta. Foram recuperadas as informações relativas aos objetivos da pesquisa, por meio de agrupamento de dados e construção de tabelas.
- c) Tabulação qualitativa. A partir da definição dos temas segundo os objetivos da pesquisa, foram selecionados extratos significativos das entrevistas, destacando-se a dimensão da fala dos entrevistados, sendo possível, desta forma, analisar-se o conjunto das referências ao tema e às suas ramificações.

Essa técnica privilegia, portanto, os conteúdo dos relatos, sendo estes confrontados com os conceitos utilizados, permitindo-se avançar no conhecimento acerca da realidade específica dos gestores da alta administração das universidades localizadas em Minas Gerais.

5.3 Limitações da pesquisa

Em função das escolhas metodológicas e epistemológicas, toda e qualquer pesquisa possui suas limitações. Nesta pesquisa em particular, destaca-se o fato de que, ao se investigar a construção da identidade gerencial de diversos indivíduos em diversas instituições, perde-se um pouco da “profundidade” da discussão quando se pensa cada indivíduo em particular, embora se ganhe em amplitude. Se, de outro lado, fosse realizado um estudo de caso único, a profundidade seria maior, mas com perda de amplitude. Por se tratar de uma investigação sem precedentes encontrados, optou-se por um olhar um pouco mais amplo.

Nesse sentido, recorre-se à metáfora da “árvore e a floresta”, segundo a qual só se pode ver uma em detrimento da outra. Entende-se que a floresta inteira é passível de ser vista como um todo, desde que se use uma lente do tipo grande angular, mas as singularidades das árvores são ocultadas. Por outro lado, uma única árvore não fornece a dimensão da complexidade do todo. Uma lente de aproximação (*zoom*) pode fornecer muitos detalhes específicos, mas não mostra a relação com o macroambiente. Metaforicamente falando, não se optou nem pela floresta nem pela árvore. Assim, concorda-se com Bourdieu (1990), para quem “quando se quer olhar de muito perto, a árvore esconde a floresta; e, sobretudo, por não se ter construído o espaço, não se tem nenhuma chance de ver de onde se está vendo o que se vê”.³⁴

Assim, pode-se destacar como um das limitações desta pesquisa o fato de não terem sido ouvidos, no âmbito das universidades, os ocupantes dos demais cargos gerenciais, por exemplo, os diretores de Unidades Acadêmicas e Administrativas, com os quais os gestores da alta administração mantêm uma relação direta. Da mesma forma, não se investigou a visão

³⁴ BOURDIEU, Pierre. *Coisas ditas*. São Paulo, Brasiliense, 1990, p. 158.

acerca do trabalho gerencial daqueles que não ocupam e jamais ocuparam uma função gerencial, bem como a comunidade discente.

Como decorrência, portanto, de se optar por uma visão mais ampla, em termos da quantidade de instituições e de pessoas envolvidas, deixou-se de optar pelo estudo de um caso específico (ou comparativo), por exemplo, em que uma pesquisa etnográfica poderia fornecer maior detalhamento das experiências subjetivas vivenciadas pelos sujeitos ao longo de um determinado período de tempo.

De outro lado, em função dos poucos estudos existentes, espera-se ter havido uma contribuição quanto ao conhecimento acerca do trabalho e da construção da identidade gerencial dos gestores da alta administração de universidades federais. Assim, nos capítulos **6** a **8** são apresentados e discutidos os resultados da pesquisa realizada.

6 AS UNIVERSIDADES PESQUISADAS

6.1 Contextos macroinstitucional e institucional

Cada universidade está inserida e compõe o que aqui se convencionou chamar de “contexto macroinstitucional” e que se refere ao Sistema Federal de Ensino Superior. Este sistema impõe a cada universidade uma missão generalizada e universalizada (a partir da LDBN), além de definir sua posição perante as demais Instituições de Ensino Superior, sua vinculação ao Governo Federal e as normas mais gerais de ação. Os dirigentes das universidades e demais Instituições de Ensino Superior participam de determinadas associações de representação, que aqui serão convencionadas como “contexto institucional”.

6.1.1 Contexto macroinstitucional: a universidade e o Sistema Federal de Ensino Superior

A universidade faz parte do Sistema Federal de Ensino Superior, que é regido pela LDBN (Lei n. 9.394/1996) e pelo decreto n. 2.306/1997, sendo coordenado pela Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC). O sistema federal apresenta a seguinte organização (NEVES, 2002):

- Instituições universitárias
 - Universidades
 - Universidades especializadas
- Centros universitários
- Instituições não universitárias
 - Institutos superiores de educação
 - CEFETs (Centros Federais de Educação Tecnológica) e CETs (Centro de Educação Tecnológica)
 - Faculdades isoladas
 - Faculdades integradas

Neste Sistema, a universidade é definida e identificada da seguinte forma (Decreto n. 9.394/1996- LDBN):

Art. 52: As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral

As universidades federais são vinculadas diretamente ao Ministério da Educação (MEC), com dependência financeira, e supervisionadas pela Secretaria de Educação Superior (SESu). Vieira e Vieira (2003) destacam que um dos problemas das universidades reside na relação permanente de confronto entre os dois atores sociais. Os autores chamam a atenção para o fato de que não deveria existir intermediações nos tratos de questões fundamentais de cada universidade com o seu mantenedor institucional. Os reitores representam os dois lados: a comunidade universitária e o ministro da Educação, já que é por este nomeado (ainda que haja eleição para reitor).

No entanto, em certos casos, na prática, o sistema de indicação de nomes de reitores acaba por deixar fraca sua base de sustentação (comunidade acadêmica). A situação se agrava quando órgãos representativos se associam a sindicatos com claras conotações político-partidárias, deslocando os debates e reivindicações para posições de intermediação externa perante o MEC (VIEIRA & VIEIRA, 2003).

6.1.2 Contexto institucional: os órgãos de representação

A dualidade de interesses a que estão submetidos os dirigentes – MEC e comunidade universitária – é tratada não apenas no plano individual, mas também no coletivo, na medida

em que os dirigentes são articulados em torno de órgãos de representação. É nessa direção que Cattani e Oliveira (2000) destacam o conflito entre dois conjuntos de atores sociais: de um lado, o Estado, representado por Poder Executivo, Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE)³⁵ e Ministério da Educação (MEC); de outro, basicamente, a Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), o Conselho de reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), a Associação Brasileira das Universidades Comunitárias (ABRUC), a Associação Brasileira das Mantenedoras e a Associação das Universidades Particulares. A oposição entre tais atores se dá principalmente em função dos rumos que o Estado pretende para o ensino superior no Brasil.

Para os fins desta tese, serão considerados apenas a ANDIFES e o CRUB, órgãos dos quais as universidades federais são componentes. A ANDIFES, criada em 1989, é uma pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, com sede na capital da República, congregando as Instituições Federais de Ensino Superior, por seus reitores ou dirigentes máximos em exercício. Tem por objetivo promover a integração das Instituições Federais de Ensino Superior, sua valorização e defesa, e a representação do conjunto de suas filiadas, inclusive judicial.

De forma a atingir seus objetivos, seu estatuto (art. 3º) prevê as seguintes atividades:

- I- Promoção de estudos e projetos, inclusive de natureza interdisciplinar e interinstitucional, através de congressos, conferências, seminários, encontros e outros eventos;
- II - Intercâmbio de informações e experiências com instituições de ensino e pesquisa, entidades culturais, científicas e tecnológicas nacionais e estrangeiras;
- III - Articulação com os diversos entes públicos nas esferas federal, estadual e municipal;
- IV - Assessoramento às instituições federais de ensino superior no equacionamento de questões político-administrativas, jurídicas e técnicas, pertinentes à sua problemática interna e ao relacionamento com os poderes públicos.

§ 1º As atividades relativas a estudos setoriais poderão contar com a colaboração das pró-reitorias ou equivalentes, integrantes da estrutura das instituições de ensino, e seus respectivos foros.

³⁵ O MARE foi extinto na passagem do primeiro para o segundo governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, pela MP n. 1.795/99. Suas atividades foram transferidas para o Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão.

Segundo o art. 4º de seu estatuto, a ANDIFES é constituída pelas Universidades Federais e pelas Instituições de Ensino Superior Federais isoladas, por seus reitores e dirigentes máximos em exercício, respectivamente, como membros efetivos, sendo facultado aos ex-reitores e ex-dirigentes máximos das instituições associadas sua participação, com direito a voz. Além disso, as demais instituições públicas de ensino superior podem vir a integrar a ANDIFES, por deliberação do Conselho Pleno.³⁶

A entidade possui fóruns específicos, compostos pelos pró-reitores de suas áreas. Os fóruns são:

- Fórum de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE)
- Fórum Nacional de pró-reitores de Pesquisa e Pós-Graduação (FOPROP)
- Fórum de pró-reitores de Graduação (FORGRAD)
- Fórum de pró-reitores de Planejamento e Administração (FORPLAD)
- Fórum Nacional de Extensão (FORPROEX)

Além dos fóruns, a ANDIFES prevê em sua estrutura grupos de trabalho e de discussão para cuidar de temas e interesses específicos.

O CRUB, criado em 30 de abril de 1966, é uma associação civil, sem fins econômicos, de natureza eminentemente educacional, que congrega, por seus reitores, as universidades brasileiras. Possui sede em Brasília e tem duração indeterminada. Tem por finalidade promover a integração das universidades brasileiras, fortalecendo a sua autonomia e buscando, permanentemente, o aperfeiçoamento da educação superior. Para tanto, é responsável por promover as seguintes atividades, nos termos do art 3º de seu estatuto:

- I - intercâmbio de informações e experiências;
- II - congressos, conferências, seminários, cursos e outros eventos;
- III - assessoramento às universidades, mantendo constante articulação com órgãos públicos e outras entidades, na busca de soluções para os problemas da educação superior;

³⁶ Estatuto da ANDIFES, disponível em <http://www.andifes.org.br/files/estatutoandifes.doc>.

IV - formulação de propostas de integração da universidade com a sociedade, visando ao desenvolvimento do País e à aplicação do conhecimento, em benefício da população brasileira;

V - cooperação e intercâmbio com universidades, entidades culturais, científicas, tecnológicas e outras congêneres, nacionais e internacionais.

§ 2º O CRUB representará, nos termos do art. 5o, inciso XXI, da Constituição Federal, as instituições associadas, para a defesa dos interesses comuns às universidades brasileiras.

Ainda de acordo com seu estatuto, constituem o CRUB como associados efetivos (com direito a voto e voz), as universidades brasileiras, representadas por seus reitores ou por seu substituto legal, segundo estabelecido no estatuto da respectiva universidade; e como associados honorários (com direito a voz), os ex-reitores que tiverem integrado o CRUB e dele desejarem participar, devendo sua admissão ser aprovada pelo Conselho Deliberativo. Seus associados podem ser representantes das universidades públicas federais, públicas estaduais e municipais, comunitárias ou particulares.³⁷

A Figura 1 representa a articulação entre os níveis institucionais.

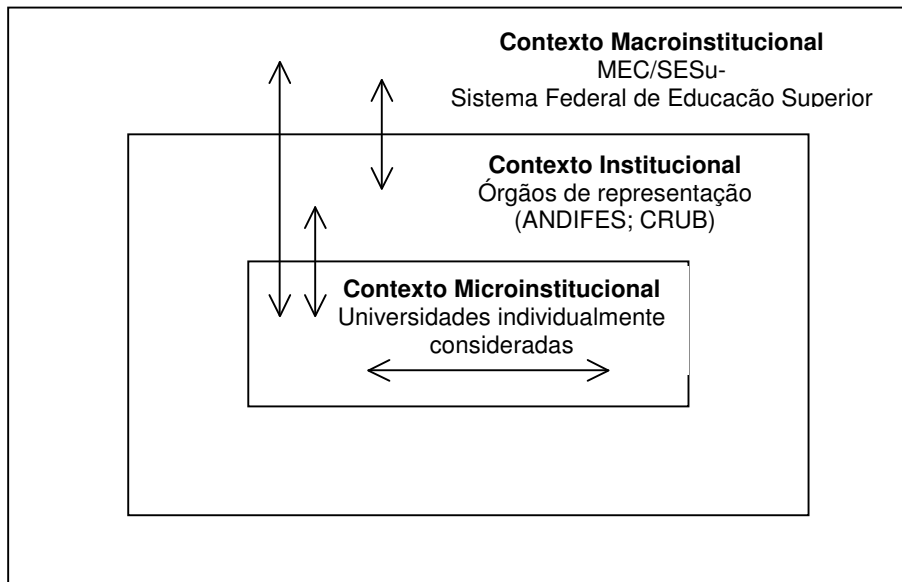


Figura 1 – Articulação dos contextos institucionais

Como se pode observar, os diversos níveis institucionais articulam-se entre si em todos os sentidos, cada um com sua dinâmica própria. Os depoimentos de diversos dirigentes

³⁷ Estatuto do CRUB. Disponível em <http://www.crub.org.br/CRUB/estatuto.htm>.

apontaram para o fato de no governo federal anterior ao atual a articulação e a comunicação entre as instituições e seus órgãos representativos com o nível macro-institucional – no caso, o MEC/SESu – terem sido bastante dificultados. Atualmente, alegam os entrevistados, há um espaço maior para diálogo e negociações, o que lhes permite uma participação efetiva com os órgãos representativos, especialmente na ANDIFES. Um dos reitores entrevistados, por exemplo, é o segundo vice-presidente da entidade atualmente.

6.2 Contexto microinstitucional ou organizacional: as universidades pesquisadas

Cada universidade possui suas estruturas e normas de funcionamento, baseadas em suas identidades e vocações históricas. As universidades pesquisadas, em particular, constituem o contexto específico de ação dos gestores e, enquanto tal, possuem características que lhe são próprias e que, de algum modo, influenciam tanto a forma de condução por parte dos gestores quanto a construção de suas identidades. As universidades, individualmente consideradas, serão aqui chamadas de “contexto institucional” ou “contexto organizacional”.

As universidades, em sua totalidade, possuem em sua configuração estrutural os Conselhos ou Órgãos Colegiados (Conselho Superior, Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão), a Reitoria (reitor e vice-reitor), as Pró-reitorias (Acadêmicas e Administrativas), as Unidades Acadêmicas (sejam na forma de Centro, Instituto ou Faculdades) – cuja unidade básica é o Departamento (segundo as especialidades) –, Órgãos Suplementares (como Hospital-Escola ou Hospital Universitário, em algumas das universidades) e Assessorias, além das Fundações de Apoio, que são responsáveis pela gestão financeira de projetos institucionais.

Os Conselhos Superiores têm por objetivo básico estabelecer as diretrizes e políticas institucionais, acompanhar sua execução e aprovar o orçamento e a prestação de contas, bem

como discutir e decidir por propostas e projetos institucionais. Basicamente, são formados pelos reitores, pró-reitores, último reitor, diretores de Unidades Acadêmicas, representantes do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, e servidores técnicos-administrativos em educação e discentes, nos termos de cada estatuto em particular.

Os reitores e vice-reitores são eleitos na forma da lei (por meio de consulta à comunidade e nomeados pelo presidente da República). Os pró-reitores e assessores são nomeados pelo reitor, enquanto os chefes de departamento, coordenadores de curso, diretores de centro ou de unidades acadêmicas são eleitos em suas respectivas Unidades e nomeados pelo reitor. Os demais cargos administrativos são considerados de confiança e nomeados de acordo com a vinculação hierárquica. Todos os cargos eletivos possuem mandato, que varia de dois a quatro anos. No caso específico dos reitores e dos vice-reitores, o mandato é de quatro anos.

Embora cada ocupante de cargo de chefia ou de direção possua prerrogativas específicas de decisão, a maior parte das decisões mais importantes são tomadas coletivamente em alguma das instâncias colegiadas, o que pressupõe um processo de discussão de idéias e projetos, bem como de articulação política para sua aprovação.

É importante ressaltar que, embora as universidades busquem atender a uma missão geral, cada uma em particular tem sua própria história e identidade. Por exemplo, há universidades que têm uma vocação agrária, enquanto outras são tecnológicas ou são mais genéricas. No entanto, todas as pesquisadas (e as federais em geral) têm em comum a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.³⁸

A escolha das universidades localizadas em Minas Gerais, repita-se, deu-se em função de sua importância e pelo fato de o estado possuir o maior número de universidades federais.

³⁸ De forma mais ampla, este tema está discutido no capítulo 4.

É importante destacar que no último “provão” aplicado pelo MEC, ocorrido em 2003, quatro universidades mineiras (50%) figuram entre as dez melhores conceituadas no país: UFMG (1ª), UFU (2ª), UFJF (6ª) e UFV (8ª), conforme mostra a tabela 2.

Tabela 2 – Relação das instituições mais bem conceituadas no “Provão” do MEC em 2003

N.	INSTITUIÇÃO	NATUREZA	Nº CURSOS AVALIADOS	ÍNDICE INSTITUCIONAL
1	UFMG	Federal	26	92,3
2	UFU	Federal	23	92,2
3	UFRGS	Federal	25	92,0
4	UFRJ	Federal	24	90,8
4	UNB	Federal	24	90,8
6	UFJF	Federal	20	90,0
7	UFSM	Federal	26	87,7
8	UFV	Federal	14	85,7
9	UERJ	Estadual	29	84,8
10	UNIOESTE	Estadual	31	84,5

Fonte: Relatório das gestões / UFJF, 2006, p.43.

A seguir, as instituições serão sucintamente caracterizadas (por ordem alfabética), de modo a se fornecer um pano de fundo para a discussão seguinte sobre o trabalho e a identidade dos seus altos gestores. É conveniente registrar que grande parte das informações foi coletada nos respectivos *sites* das instituições. Algumas universidades possuem documentos (como livros) que dão conta de suas histórias de forma mais completa e abrangente, além dos relatórios de gestão que são normalmente publicados. No entanto, não é o foco deste trabalho a discussão sobre as instituições universitárias propriamente ditas. Daí a razão de uma descrição mínima para fins de contextualização. Certamente, a evolução e o desenvolvimento dessas universidades poderão ser fruto de trabalhos posteriores.

6.2.1 Universidade Federal de Juiz de Fora

A Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) foi criada em 1960, por ato do então presidente Juscelino Kubitschek. É pólo acadêmico e cultural de uma região de 2,5 milhões de

habitantes, no sudeste do Estado de Minas Gerais. Inicialmente, foi constituída pela agregação de cinco estabelecimentos de ensino: Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Faculdade de Farmácia e Odontologia, Faculdade de Engenharia e Faculdade de Ciências Econômicas.³⁹

Atualmente, a UFJF oferece 30 cursos de graduação (cerca de 2.100 vagas), nos quais estão matriculados cerca de 11 mil alunos. Possui aproximadamente 520 alunos de mestrado (16 cursos), 60 de doutorado (5 cursos) e 1.500 de especialização (49 cursos).⁴⁰

No seu quadro de pessoal efetivo, reúne 748 docentes, sendo 55% doutores, 30% mestres, 12% especialistas e 3% graduados. Possui 1.141 servidores técnicos-administrativos. Destes, 4% possuem ensino fundamental incompleto; 15%, fundamental completo; 43%, ensino médio; 14%, graduação; 21%, especialização; 2%, mestrado; e 4%, doutorado (Relatório das Gestões / UFJF – dados de 2006).

6.2.2 Universidade Federal de Lavras

Fundada em 1908, a Escola Agrícola de Lavras, depois Escola Superior de Agricultura de Lavras (ESAL) e, hoje, Universidade Federal de Lavras (UFLA), é fruto da concretização dos ideais de seu fundador, Dr. Samuel Rhea Gammon, e de seu primeiro diretor, Dr. Benjamim Harris Hunnicutt.

Atualmente, oferece dez cursos de graduação, com cerca de 2.600 alunos, 49 cursos de especialização a distância, 3 cursos de especialização presencial, 2 programas de mestrado e 12 de mestrado e doutorado.

³⁹ <http://www.ufjf.edu.br>. Acesso em 09/10/2006.

⁴⁰ Universidade Federal de Juiz de Fora. Relatórios das gestões (1998-2006).

Em seu quadro de pessoal permanente, possui 305 docentes e 355 técnicos-administrativos. Do corpo docente, cerca de 70% possuem o título de doutor; 25%, o de mestre; e 1%, o de especialista.⁴¹

6.2.3 Universidade Federal de Minas Gerais

Em Minas Gerais, a primeira instituição de nível superior, a Escola de Farmácia, de Ouro Preto, data de 1839. Em 1875, criou-se a Escola de Minas e, em 1892, já no período republicano, a antiga capital do Estado ganhou também a Faculdade de Direito. Em 1898, com a mudança da capital, a Faculdade de Direito foi transferida para Belo Horizonte. Depois, em 1907, criou-se a Escola Livre de Odontologia e, quatro anos mais tarde, a Faculdade de Medicina e a Escola de Engenharia. E em 1911, surgiu o curso de Farmácia, anexo à Escola Livre de Odontologia.

A criação de uma universidade no Estado já fazia parte do projeto político dos Inconfidentes. A idéia, porém, só veio a concretizar-se em 1927, com a fundação da Universidade de Minas Gerais (UMG), instituição privada, subsidiada pelo estado, surgida a partir da união das quatro escolas de nível superior então existentes em Belo Horizonte. A UMG permaneceu na esfera estadual até 1949, quando foi federalizada. Ainda na década de 1940, foi incorporada ao patrimônio territorial da Universidade uma extensa área, na região da Pampulha, para a construção da Cidade Universitária. Os primeiros prédios erguidos onde é hoje o campus Pampulha foram o do Instituto de Mecânica (atual Colégio Técnico) e o da reitoria. O campus só começou a ser efetivamente ocupado pela comunidade universitária nos anos de 1960, com o início da construção dos prédios que hoje abrigam a maioria das unidades acadêmicas.

⁴¹ <http://www.ufla.br>. Acesso em 09/10/2006.

O nome atual - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), só foi adotado em 1965. À época da federalização, já estavam integradas à UFMG a Escola de Arquitetura e as Faculdades de Filosofia e de Ciências Econômicas. Depois, como parte de sua expansão e diversificação, a Universidade incorporou e criou novas unidades e cursos. Surgiram então, sucessivamente, a Escola de Enfermagem (1950), a Escola de Veterinária (1961), o Conservatório Mineiro de Música (1962) e as escolas de Biblioteconomia (1962), Belas-Artes (1963) e Educação Física (1969). Em 1968, a Reforma Universitária impôs profunda alteração à estrutura orgânica da UFMG. Dessa reforma resultou o desdobramento da antiga Faculdade de Filosofia em várias faculdades e institutos. Surgiram, assim, a atual Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, o Instituto de Ciências Biológicas, o Instituto de Ciências Exatas e seus respectivos ciclos básicos, o Instituto de Geociências e as faculdades de Letras e de Educação.

Atualmente, a UFMG oferece 48 cursos de graduação (4.674 vagas), 48 programas de doutorado, 58 de mestrado, 57 de especialização e 37 de residência médica, num total de 5.780 vagas. Possui cerca de 35 mil alunos em curso, sendo 22 mil somente na graduação.

Em seu quadro de pessoal permanente, possui cerca de 2.450 professores e cerca de 4.450 técnicos-administrativos. Do corpo docente, 65% possuem título de Doutor ou Livre-Docência; 25%, de mestre; 6%, de especialista; e 4%, de graduados.⁴²

6.2.4 Universidade Federal de Ouro Preto

A Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) foi instituída como Fundação de Direito Público em 21 de agosto de 1969, incorporando duas instituições de ensino superior centenárias: a Escolas de Farmácia e a Escola de Minas.

⁴² <http://www.ufmg.br>. Acesso em 25/09/2006.

Atualmente, a UFOP oferece 28 cursos de graduação, contando com 22 departamentos e 7 unidades acadêmicas. A Instituição tem nove bibliotecas, distribuídas nos quatro campi. São 62 mil títulos e 101.688 volumes, excluídos os do Centro de Educação Aberta e os do Centro de Estudos a Distância. Além dessas, há a Biblioteca de Obras Raras, localizada na Escola de Minas do Centro Histórico, que conta com um acervo de 20 mil volumes. Entre eles, estão livros dos séculos XVIII e XIX, de pesquisadores e naturalistas estrangeiros que estudaram o Brasil. Atualmente, a Biblioteca realiza o projeto de restauração de livros, com financiamento da empresa Açominas.

O corpo docente conta com 335 professores, dos quais 63% são doutores, 28% são mestres, 4% são especialistas e 5% são graduados. O corpo técnico-administrativo é composto por 641 funcionários técnicos-administrativos.

Quanto ao corpo discente, são 8.289 alunos na graduação, sendo 3.617 na modalidade a distância. Na pós-graduação, são 250 alunos no mestrado, 52 de doutorado e 167 de especialização. A UFOP oferece cerca de 1.100 vagas para a graduação (dados de 2004).⁴³

6.2.5 Universidade Federal de São João del-Rei

A Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) chamava-se Fundação de Ensino Superior de São João Del Rei (FUNREI). Instituída pela Lei n. 7.555, de 28 de dezembro de 1986, a FUNREI foi o resultado da reunião e federalização de três instituições: Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras, Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis, e Faculdade de Engenharia Industrial. Em 19 de abril de 2002, foi transformada em Universidade (Lei n. 10.425).

⁴³ <http://www.ufop.br>. Acessos em 25/09/2006 e 09/10/2006.

Atualmente, a UFSJ oferece 15 cursos de graduação (3.800 alunos), 2 de mestrado e 5 de especialização (cerca de 400 alunos). O quadro docente é formado por 216 professores, sendo 54% doutores, 36% mestres, 6% especialistas e 4% graduados. O corpo técnico-administrativo é composto de 230 servidores, sendo 39 do nível de apoio, 160 do nível intermediário e 31 do nível superior.⁴⁴

6.2.6 Universidade Federal de Uberlândia

Em 14 de agosto de 1969, por meio do Decreto-Lei 762, foi autorizado o funcionamento da Universidade de Uberlândia, uma fundação de direito privado e fruto da união das instituições isoladas existentes na cidade. Em 24 de maio de 1978, a instituição foi federalizada e recebeu o nome atual, pelo Decreto-Lei 6.532.⁴⁵

Atualmente (dados de 2005), a UFU oferece 33 cursos de graduação (cerca de 2.500 vagas), 34 de especialização, 22 de mestrado e 10 de doutorado, com cerca de 12.500 alunos matriculados na graduação e 1.300 na pós-graduação. A UFU possui cerca de 3.300 servidores técnicos-administrativos e 1.270 professores. Destes, 48% possuem doutorado; 28%, mestrado; 15%, especialização; e 9%, graduação. Dos servidores técnico-administrativos, cerca de 33% possuem nível superior; 33%, nível médio; e 33%, nível fundamental.⁴⁶

⁴⁴ <http://www.ufsj.edu.br>. Acesso em 09/10/2006.

⁴⁵ Universidade Federal de Uberlândia. Condições de oferta dos cursos ministrados – 2005. 1ª ed. CD-ROM. 2005.

⁴⁶ UFU em números. Universidade Federal de Uberlândia, 2006 (folheto resumo do Relatório de Gestão 2005).

6.2.7 Universidade Federal de Viçosa

A Universidade Federal de Viçosa (UFV) originou-se da Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV), criada pelo Decreto n. 6.053, de 30 de março de 1922, do então presidente do Estado de Minas Gerais, Arthur da Silva Bernardes. A ESAV foi inaugurada em 28 de agosto de 1926, por seu idealizador, Arthur Bernardes, que na época ocupava o cargo máximo de presidente da República. Em 1927, foram iniciadas as atividades didáticas, com a instalação dos Curso Fundamental e do Curso Médio. No ano seguinte, instalou-se o Curso Superior de Agricultura. Em 1932, foi a vez do Curso Superior de Veterinária.

Visando ao desenvolvimento da Escola, em 1948, o governo do estado a transformou em Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG), composta da Escola Superior de Agricultura, da Escola Superior de Veterinária, da Escola Superior de Ciências Domésticas, da Escola de Especialização (Pós-Graduação), do Serviço de Experimentação e Pesquisa e do Serviço de Extensão. O Governo Federal a federalizou em 15 de julho de 1969, com o nome de Universidade Federal de Viçosa.

Por tradição, a área de Ciências Agrárias é a mais desenvolvida na UFV, sendo conhecida e respeitada no Brasil e no exterior. Apesar dessa ênfase na agropecuária, a Instituição vem assumindo caráter eclético, expandindo-se noutras áreas do conhecimento.⁴⁷

Atualmente (dados de 2005), a UFV oferece 36 cursos de graduação, com oferta de cerca de 1.800 vagas, e possui aproximadamente 10 mil alunos matriculados. Na pós-graduação, a Instituição oferece 27 cursos de Mestrado e 18 de Doutorado, com cerca de 1.000 e 700 alunos matriculados, respectivamente.

⁴⁷ <http://www.ufv.br>. Acesso em 09/10/2006.

No seu quadro permanente, a UFV possui 779 docentes, sendo 70% com doutorado, 21% com mestrado, 2% com especialização e 7% com graduação. Dos seus 2.511 servidores técnicos-administrativos, 211 estão no nível superior (8%), 1.223 no intermediário (49%) e 1077 no auxiliar (43%) (Dados de 2005).⁴⁸

6.2.8 Universidade Federal de Itajubá

A Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI), fundada em 23 de novembro de 1913, com o nome de Instituto Eletrotécnico e Mecânico de Itajubá (IEMI), por iniciativa pessoal do advogado Theodomiro Carneiro Santiago, foi a décima Escola de Engenharia a se instalar no país.

Desde logo, o IEMI se destacou na formação de profissionais especializados em sistemas energéticos, notadamente em geração, transmissão e distribuição de energia elétrica. O então Instituto foi reconhecido oficialmente pelo Governo Federal em 5 de janeiro de 1917. O curso tinha, inicialmente, a duração de três anos, tendo passado para quatro anos em 1923 e, em 1936, foi reformulado e equiparado ao da Escola Politécnica do Rio de Janeiro e tendo o nome da instituição sido mudado para Instituto Eletrotécnico de Itajubá (IEI), em 15 de março daquele mesmo ano.

Em 30 de janeiro de 1956, o IEI foi federalizado. Sua denominação foi alterada, em 16 de abril de 1968, para Escola Federal de Engenharia de Itajubá (EFEI). A concretização do projeto de transformação em Universidade deu-se em 24 de abril de 2002, pela Lei n. 10.435, sancionada pelo então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso.⁴⁹

⁴⁸ Idem. *Link* para UFV em números. Acesso em 09/10/2006.

⁴⁹ <http://www.efei.br>. Acesso em 09/10/2006.

Atualmente (dados de 2005), a UNIFEI oferece 11 cursos de Graduação, 5 de Especialização, 5 de Mestrado, 2 de Doutorado, com um total de cerca de 1.700 matriculados na graduação, 365 na Especialização, 392 no Mestrado e 71 no Doutorado.

Em seu quadro permanente de pessoal, conta 194 docentes. Destes, 67% são doutores, 27% são mestres, 1% é de especialistas e 5% são graduados. Dentre os 278 servidores técnicos-administrativos, 17% são graduados, 5% são especialistas, 1% é de mestre, 41% têm ensino médio e 36% têm ensino fundamental.⁵⁰

6.3 A reitoria das universidades mineiras

Conforme explicitado anteriormente, foram entrevistados os reitores, os vice-reitores e dois pró-reitores das oito universidades mineiras. O quadro 13 aponta os respectivos mandatos das reitorias.

Quadro 13 – Mandato das reitorias entrevistadas

INSTITUIÇÃO	MANDATOS DOS REITORES ENTREVISTADOS
UFJF	04/09/2002 a 03/09/2006
UFLA	31/05/2004 a 30/05/2008
UFMG	20/03/2006 a 20/03/2010
UFOP	15/02/2005 a 14/02/2009
UFSJ	06/08/2004 a 05/08/2008
UFU	30/11/2004 a 30/11/2008
UFV	12/11/2004 a 12/11/2008
UNIFEI	30/11/2004 a 30/11/2008

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados obtidos em: www.andifes.org.br. Acesso em 09/10/2006.

No caso de uma universidade, a reitoria cedeu lugar à nova chapa no decorrer da pesquisa (UFJF), sendo que os gestores (reitora e vice-reitor) cumpriam segundo mandato. Outra instituição (UFU) está sendo gerida pelo segundo mandato consecutivo da Reitoria.

⁵⁰ Universidade Federal de Itajubá. Relatório de Gestão 2005. Obtido em <http://www.efei.br>, em 09/10/2006.

Ademais, os reitores da UFSJ e da UNIFEI são o primeiro e o segundo dirigentes eleitos desde que suas instituições foram transformadas em universidade federal.

6.4 Os entrevistados

Conforme a legislação brasileira, os reitores são nomeados pelo presidente da República. No entanto, todas as instituições a que pertencem os entrevistados realizam a chamada “consulta à comunidade”, conforme determinam os regulamentos estabelecidos de cada uma delas. Após a consulta, os respectivos Conselhos Universitários elaboram a chamada “lista tríplice” (com os nomes dos candidatos a reitor e a vice-reitor mais votados, em ordem crescente), a qual é enviada ao MEC, que normalmente respeita a decisão da comunidade. No caso desta pesquisa, todos os reitores nomeados foram os mais votados de suas instituições.⁵¹

Todos os gestores entrevistados são docentes do quadro efetivo das universidades, com exceção de um pró-reitor de Administração, que é do quadro efetivo técnico-administrativo, bem como possuem uma trajetória administrativa anterior, ocupando os mais diversos cargos, como chefes de departamento, coordenadores de curso, diretores de Unidade Acadêmica ou Unidade Administrativa, presidentes ou diretores de fundações, pró-reitores, vice-reitores, pró-reitores e assim por diante.

Dentre os reitores atuais, somente dois não foram pró-reitor anteriormente, sendo que dois foram vice-reitor. No caso dos vice-reitores, todos ocuparam cargos administrativos em sua trajetória profissional. No entanto, nenhum deles foi pró-reitor anteriormente. Entre os

⁵¹ É importante registrar que nem sempre isso aconteceu. Num dos exemplos mais emblemáticos da história recente do país (1998), o Presidente Fernando Henrique Cardoso nomeou o professor José Henrique Vilhena como o reitor da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), mesmo ele tendo sido o último da lista tríplice, com 11% dos votos. Pela lei, o presidente pode nomear qualquer um da lista, mas a prática vinha sendo nomear o mais votado da consulta à comunidade acadêmica, criada em 1985 (OLIVEIRA JÚNIOR, 2003).

pró-reitores, somente um jamais ocupou um cargo administrativo anteriormente em sua universidade, sendo que dois deles foram vice-reitor anteriormente.

Como mostra a Tabela 3, possuem o título de doutor todos os reitores, sete vice-reitores e quatorze pró-reitores (8 acadêmicos e 6 administrativos). Com título de mestre figuram um vice-reitor e um pró-reitor administrativo. Um pró-reitor administrativo cursa mestrado atualmente (pertencente ao quadro técnico-administrativo).

Do total de 32 entrevistados, 26 são homens (92%) e apenas 6 são mulheres (8%). Entre as seis mulheres, uma ocupa o cargo de reitora, outra o cargo de vice-reitora e as demais o cargo de pró-reitora, o que configura o predomínio masculino na ocupação dos altos cargos de gestão. A Tabela 3 também mostra que o tempo médio na instituição é mais alto entre os reitores (25,3 anos), seguido dos vice-reitores (24,8 anos) e dos pró-reitores (20,5 anos).

Tabela 3 – Titulação mais elevada, tempo médio na instituição e gênero, por cargo ocupado pelos entrevistados

	Doutorado	Mestrado	Mestrado em andamento	Tempo médio na Instituição	Homens	Mulheres
Reitores	8 (100%)	-	-	25,3 anos	7 (87,5%)	1 (12,5%)
Vice-reitores	7 (87,5%)	1 (12,5%)	-	24,8 anos	7 (87,5%)	1 (12,5%)
Pró-reitores acadêmicos	8 (100%)	-	-	22,4 anos	5 (62,5%)	3 (37,5%)
Pró-reitores Administrativos	6 (75,0%)	1 (12,5%)	1 (12,5%)	18,5 anos	7 (87,5%)	1 (12,5%)
Sub-total pró-reitores	14 (87,5%)	2 (12,5%)	1 (6,3%)	20,5 anos	12 (75,0%)	4 (25,0%)
Total altos gestores	29 (90,6%)	2 (6,3%)	1 (3,1%)	22,8 anos	26 (81,2)	6 (18,8%)

Fonte: dados obtidos nas entrevistas e em consulta ao currículo Lattes (CNPq) dos entrevistados.

Obs.: os currículos estão disponibilizados para consulta pública em <http://lattes.cnpq.br/index.htm> (último acesso em 16/11/2006).

A seguir, será discutida a função gerencial dos gestores da alta administração das universidades pesquisadas, a partir de suas percepções acerca da experiência e vivência subjetiva em seus cargos.

7 O TRABALHO GERENCIAL DOS GESTORES DA ALTA ADMINISTRAÇÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS LOCALIZADAS EM MINAS GERAIS

7.1 O trabalho gerencial dos gestores

A discussão acerca da construção da identidade gerencial dos altos gestores passa pela confrontação com os objetivos propostos neste trabalho. A partir deste ponto os entrevistados terão evidenciado seus pontos de vista, percepções e opiniões quanto a: o que é ser um gestor; como eles percebem e vivenciam sua função; por que assumem a função gerencial; quais são suas satisfações e prazeres; angústias e formas de mal-estar, facilidades e dificuldades encontradas para o exercício de seus funções; como conciliam a função gerencial com a docente e a vida particular; como encaram a questão do tempo ou mandato para cumprimento de suas funções; e como lidam com as relações de poder e a ação gerencial.

7.2 O trabalho dos reitores

7.2.1 Ser reitor, segundo os próprios reitores

A todos os gestores pesquisados (incluindo vice-reitores e pró-reitores) foi perguntado o que é ser reitor numa universidade federal. Como pode ser observado na Tabela 4, as respostas são as mais diversas possíveis, destacando-se o caráter político atribuído ao cargo pelos próprios reitores.

TABELA 4 – Ser reitor de uma universidade federal, segundo os reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Ser político	6	75,0
Ser um administrador	2	25,0
Ser uma pessoa de prestígio e responsabilidade	2	25,0
Uma honra	2	25,0
Ser alguém que segue um projeto político que defina e oriente o rumo da instituição	1	12,5
Ser um executivo dos conselhos superiores	1	12,5
Ser um grande gerente e um grande incentivador	1	12,5
Apontar caminhos	1	12,5
Ser um exímio negociador	1	12,5
Ser animador da instituição	1	12,5
Ser um líder	1	12,5
Ser um viabilizador	1	12,5
Ser um empreendedor	1	12,5
Ser um universitário	1	12,5
Ser responsável pela preservação dos valores institucionais	1	12,5
Ser uma pessoa que detém uma responsabilidade muito grande na formação de uma cultura de pluralidade	1	12,5
Ser um captador de recursos	1	12,5
Ser uma pessoa extraordinariamente bem informada e a par do que está acontecendo no mundo na questão educacional	1	12,5
Contribuir para a inclusão das pessoas	1	12,5
Ser uma pessoa importante	1	12,5
Ser um exemplo de honestidade	1	12,5
Ser coerente com aquilo que faz	1	12,5
Exercer uma tarefa extremamente difícil	1	12,5
Um dever	1	12,5
Um prazer	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

A dimensão política diz respeito à instituição tanto internamente quanto externamente. O reitor é um interlocutor entre os pares, conjugando e articulando os diversos interesses individuais e de grupos políticos dentro da universidade. Fora da instituição, ele é o grande responsável por levar a imagem da instituição, negociar recursos, representá-la perante o Governo Federal e a sociedade em geral:

Ser reitor é procurar seguir um projeto político que defina e acompanhe e oriente os rumos de uma universidade federal pelo tempo que nos é dado à frente da mesma. (R21)

Ser reitor para mim tem algumas dimensões. Uma dimensão é a da representação. O reitor representa a instituição e tem que ter clareza disso [...]é representar a instituição politicamente, falar em nome dela. (R9)

Apesar de o termo *gerente* não ser citado com frequência, diversos papéis da função gerencial foram mencionados, tais como negociador, empreendedor, líder, viabilizador, animador, preservador dos valores institucionais e captador de recursos. Além disso, os discursos apontam a importância, status e complexidade que envolvem a função:

Ser reitor da universidade hoje é uma coisa complexa, principalmente no sentido do aporte de recursos financeiros. Para que você consiga desenvolver as atividades com qualidade, estamos lutando diariamente para que o governo reconheça essas necessidades e estamos sempre buscando investir na universidade de uma forma mais ampla para que a gente consiga sempre formar pessoas com qualidade [...]
(R13)

Embora a dimensão política figure destacadamente nos depoimentos, no seu conjunto a dimensão gerencial é bastante evidenciada, configurando certo consenso entre os reitores sobre a multiplicidade de funções por eles desempenhadas, corroborando o que preconiza a literatura sobre a função gerencial.

7.2.2 Ser reitor, segundo os vice-reitores

Entre os depoimentos dos vice-reitores (TAB. 5) predomina a noção de que o reitor é aquele indivíduo responsável por guiar a universidade rumo a determinado futuro, rumo este definido durante a campanha eleitoral e em conjunto com o grupo político de apoio.

Em segundo lugar aparece a dimensão política de ser reitor, que, de certo modo, está pressuposta na construção da visão estratégica, em função da negociação e conversas não apenas com seu grupo político central, mas também com diversas lideranças e ocupantes de cargos da hierarquia (chefes de departamento, diretores de Unidade Acadêmica, sindicatos etc). No entanto, um dos vice-reitores foi bastante incisivo no que se refere ao aspecto político:

Eu diria que o componente político é muito forte [...] Quem nunca nem foi chefe de departamento e venceu uma eleição feita, eu acho que ele vai passar dificuldades.
(V14)

TABELA 5 – Ser reitor de uma universidade federal, segundo os vice-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Construir uma visão estratégica (Pensar a universidade no futuro)	4	50,0
Ser político	3	37,5
Exercer um cargo de liderança	2	25,0
Ser um agente facilitador	2	25,0
Encarna a universidade	1	12,5
Exercer uma função gerencial	1	12,5
Ter grandes idéias	1	12,5
Formar uma equipe capaz de implementar as idéias	1	12,5
Detectar problemas e transformá-los em propostas	1	12,5
Apagar incêndios	1	12,5
A última instância de decisão	1	12,5
Ter que tomar certas decisões sozinho	1	12,5
Deveria ser um embaixador	1	12,5
Deveria ser responsável pela construção de uma direção política acadêmica	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

Embora o termo *liderança* e *agente facilitador* apareçam em uma terceira posição, observa-se que praticamente todas as frases que caracterizam o ser reitor expressam aspectos da função gerencial, tais como tomar decisão, formar equipes e resolver problemas, construir uma direção política acadêmica.

7.2.3 Ser reitor, segundo os pró-reitores

Da mesma forma que os reitores e vice-reitores, tanto os pró-reitores acadêmicos quanto os administrativos, apontam enfaticamente a dimensão política do ser reitor, seguida da dimensão gerencial (ter visão e ser líder da comunidade) (TAB. 6).

TABELA 6 – Ser reitor de uma universidade federal, segundo os pró-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Pró-reitores acadêmicos		
Ser político	6	75,0
Ter uma visão	4	50,0
Líder da comunidade universitária e regional	1	12,5
Alavancar a instituição	1	12,5
Ter a missão de consolidar a instituição	1	12,5
Correr atrás de recursos	1	12,5
Ser um elemento agregador	1	12,5
Saber escolher seus assessores	1	12,5
Ficar mais tempo fora da instituição	1	12,5
Fazer aquilo que é correto	1	12,5
Cargo difícilimo	1	12,5
Cargo de muita responsabilidade	1	12,5
Cargo de abnegação	1	12,5
Gestor acadêmico	1	12,5
Pessoa que gerencia conflito		
Pró-reitores administrativos		
Ser político	6	75,0
Ser líder da comunidade	4	50,0
Traçar as políticas	2	25,0
Ter visão	2	25,0
Mobilizar a comunidade	1	12,5
Agregar em torno de si pessoas e idéias que constituam um projeto definido	1	12,5
Aglutinador de pessoas		
Projetar a universidade para fora	1	12,5
Gerenciar a universidade	1	12,5
Executor de deliberações do Conselho Universitário	1	12,5
Cumprir as propostas da gestão	1	12,5
Cargo difícil: ver o lado da instituição e das pessoas	1	12,5
Bom vendedor (“no bom sentido”)	1	12,5
Autoridade local	1	12,5
Ter disponibilidade integral	1	12,5
Ser figura emblemática da comunidade	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

No conjunto das definições sobre o que significa ser reitor, evidenciaram-se as seguintes características:

a) atividade complexa, que exige a articulação de diversas habilidades para o desempenho de múltiplas funções:

Ser reitor da universidade hoje é uma coisa complexa [...] tem essa questão judicial que é uma coisa que emperra não só a mim, mas a todos outros reitores. Então tem que ter muito cuidado, porque tudo o que acontece na universidade é o reitor quem responde, é o reitor... É ele quem tem que responder por tudo. Então esta é uma questão delicada e você tem que estar bem assessorado. (R13)

Ser reitor é uma coisa complicada rapaz (risos)... É uma tarefa muito difícil, eu acho que comandar uma instituição como uma universidade federal é um desafio enorme. (R17)

b) atividade que exige alto nível de comprometimento, sobretudo no que concerne ao tempo dedicado ao exercício da função:

Ser reitor não é uma tarefa que se divida com nenhuma outra. Ser reitor é uma tarefa de tempo verdadeiramente integral. (Ad03)

c) atividade de relevância social, destacando-se o caso das universidades localizadas em cidades de pequeno porte, cujos reitores possuem grande expressão política local, o que confere, por vezes (segundo alguns depoimentos informais não gravados), ao ocupante do cargo a oportunidade de concorrer a cargos públicos, como parte de suas estratégias pessoais de carreira:

Ele é o líder da comunidade universitária [...]essa universidade aqui é praticamente a cidade. Então, o reitor aqui tem que ter essa visão política. (Pc-28)

d) atividade, a princípio, não almejada por muitos candidatos:

São poucas as pessoas que têm essa característica. Mesmo assim no meio universitário, são poucas aquelas que se manifestam. (Ac28)

Em geral, o que foi apontado pelos entrevistados é compatível com o que preconiza a literatura atual acerca do gestor público (LONGO, 2003; SCHWELLA, 2005). Da mesma forma, fica evidenciada a fragmentação de visões quanto ao que significa ser gestor.

7.2.4 Motivos pelos quais os indivíduos assumiram a função de reitor

Questionados sobre as razões pelas quais os indivíduos se dispuseram a ocupar o cargo de reitor, metade dos respondentes afirmou que não estava em seus projetos pessoais uma eventual candidatura, tal como pode ser observado na Tabela 7.

Dentre aqueles que, ao contrário, manifestaram claramente seu intento em disputar uma vaga de dirigente máximo, fica claro o desejo de se tornarem reitor, com a finalidade de desenvolver um projeto para a universidade, de fazer as coisas acontecerem ou de realizar um sonho de um grupo.

TABELA 7 – Motivos pelos quais assumiram a função de reitor, segundo os reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Desejo explícito (manifestado por quatro reitores)		
Em nome de um projeto de universidade	2	25,0
Fazer alguma coisa pela universidade	2	25,0
Caminho para a realização dos sonhos	1	12,5
Quase que uma obstinação	1	12,5
Coisa de vocação	1	12,5
Uma conseqüência quase natural da carreira	1	12,5
Ter condição de fazer opções, de ver as coisas acontecerem	1	12,5
Desejo não manifestado explicitamente (quatro reitores)		
Pressão da comunidade para se candidatar	3	37,5
Nunca teve pretensão de ser	2	25,0
Em função das circunstâncias	1	12,5
Aconteceu a partir de um grupo	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

Também aparecem como elementos deste desejo a vocação e a obstinação. Por outro lado, dentre aqueles que não expressam claramente seu desejo, figura como agente de escolha um fator exógeno, ou seja, é como se um “outro” decidisse pelo ator: a comunidade, o grupo ou as circunstâncias. É possível que não tenha sido sempre um desejo ou objetivo a ser realizado, mas, em algum momento, o indivíduo decidiu, conscientemente ou não, competir

pela função, à medida que, com o tempo, desenvolveu o sentimento de pertencimento a uma determinada categoria, identificando-se com ela ao incorporar seus valores e objetivos (BROWN, 1997; ASHFORTH & MAEL, 1998). Além disso, certamente há razões ocultas não enunciadas pelos entrevistados, mas presentes em seu inconsciente, tal como coloca Enriquez (1994).

7.2.5 Como é percebido e vivenciado o trabalho do reitor

7.2.5.1 Sentimento de ser reitor

A despeito da ambigüidade observada quanto ao desejo de se tornar reitor, 75% dos reitores entrevistados foram bastante explícitos em afirmar que sentem prazer no exercício da função (TAB. 8).

TABELA 8 – Sentimento de ser reitor, segundo os reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Prazer em ser reitor	6	75,0
Sente-se como um reitor “chorão” (por “pedir” demais)	2	25,0
Cobra-se a responsabilidade de fazer o melhor pela universidade	1	12,5
Sente-se como um professor com mais responsabilidades	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

Os depoimentos a seguir confirmam:

Isso eu tenho como uma parte muito importante e muito prazerosa na minha vida. Foram alguns dos melhores anos da minha vida. É assim que eu vejo. (R1)

Eu gosto de ser reitor. (R17)

Tenho muita honra em ser reitor. (R21)

O sentimento positivo é contraposto ao negativo, seja em termos familiares, seja em termos profissionais, como a seguir:

Na verdade, é um sentimento assim, pessoal, que você se doa muito para a universidade e fica com muito pouco tempo para a família. Eu acho que essa é uma das coisas ruins do cargo. (R13)

A despeito do sentimento negativo relativo à doação, dois aspectos merecem destaque:

a) o “doar-se” para a instituição é uma das características centrais de ser reitor, conforme evidenciado anteriormente (TAB. 6);

b) o prazer e o sentimento positivo experimentados pelos reitores denotam o senso de identidade positiva, dado o prestígio e o reconhecimento públicos do cargo, contribuindo para a auto-estima dos indivíduos (ASHFORTH & KREINER, 1999; ASHFORTH & MAEL, 1999).

7.2.5.2 Dia-a-dia de trabalho

A agenda diária dos reitores é basicamente comprometida todos os dias durante toda a sua jornada. No entanto, ao contrário do que se poderia imaginar, a maioria dos reitores informa que boa parte do tempo é gasto com questões rotineiras e burocráticas, e muitas reuniões (TAB.9). Somente um dos reitores destaca usar seu tempo com grandes decisões.

TABELA 9 – Dia-a-dia como reitor, segundo os reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Resolve questões de rotina e burocráticas	6	75,0
Muita reunião	5	62,5
Muitas viagens	2	25,0
Recebe pessoas com diferentes problemas	2	25,0
Recheado de várias coisas	1	12,5
Tem grandes decisões	1	12,5
Resolve questões políticas	1	12,5
Resolve questões judiciais	1	12,5
Preocupação com ensino, pesquisa e extensão	1	12,5
Otimizar ao máximo os poucos recursos, não apenas financeiros mas também de recursos humanos	1	12,5
Às vezes leva trabalho para casa	1	12,5
Contato com o município	1	12,5
É infernal	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

Apesar da ênfase na questões burocráticas, um dos entrevistados ressalta que:

A questão que eu tenho que ter mais cuidado é a do ensino, da pesquisa e da extensão. (R13)

Se, de um lado, a agenda é totalmente comprometida e gera um grande desgaste físico e mental, a forma de lidar com isso varia:

Pra você ter idéia, eu já cheguei a ponto de chegar em casa e a minha esposa veio conversar comigo e eu falei: Não conversa comigo não que hoje eu não quero ouvir ninguém, não quero falar mais nada, eu quero ver (gargalhada)... põe a televisão ligada ali e eu quero ficar olhando para a televisão, não quero falar e não quero ouvir mais nada e falar da universidade em casa também[...] (R17)

É infernal[...] Quem corre por gosto não cansa. (R29)

De uma maneira geral, percebe-se a carga de trabalho elevada enfrentada pelos reitores no seu dia-a-dia, o que ajuda a explicar por que a dedicação e a abnegação são tão exigidas. Nesse sentido, enfrentam a mesma situação vivenciada pelos executivos das grandes empresas, tal como demonstrado por Mintzberg (1973).

7.2.5.3 Referências de atuação

Embora todos os reitores admitam, em regra, atuar de forma colegiada e democrática, 62,5% afirmam não se espelhar ou basear sua forma de ação em nenhuma pessoa em particular (TAB. 10), embora indiquem inspirar-se em comportamentos específicos de várias pessoas.

TABELA 10 – A ação gerencial baseada na atuação de outra pessoa, segundo os reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Não me espelho em ninguém em particular	5	62,5
Baseio-me na prática democrática	1	12,5
Um pouco no reitor anterior	1	12,5
O primeiro Diretor da Escola	1	12,5

Apenas dois reitores admitiram ter como referência gestores anteriores. Um deles afirma basear-se na prática democrática para seu padrão de atuação. Ao que parece, a trajetória individual de cada um vai forjando sua forma de atuação. Ter alguém como referência de atuação implica, em alguma medida, o desejo do indivíduo de estruturar sua ação em conformidade com parâmetros institucionalizados, ou seja, reconhecidos coletivamente e socialmente. Não se trata de uma imitação ingênua de comportamento; ao contrário, é uma forma de aprendizado e de desenvolvimento de seu modo particular de atuação, constituindo uma forma de engajamento numa prática social que lhe permita alcançar seus objetivos de pertencimento e reconhecimento da comunidade.

7.2.5.4 Condicionantes do trabalho gerencial: facilidades, dificuldades da ação gerencial

Embora o trabalho do reitor seja bastante *atribulado* (R21), alguns elementos facilitadores foram identificados (TAB.11). De uma maneira geral, a equipe de trabalho é o principal elemento, seja em termos de pró-reitores, de secretárias ou de grupo político. Em outras palavras, o comprometimento de pessoas e grupos é um fator fundamental.

TABELA 11 – Facilitadores do trabalho de reitor, segundo os reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
pró-reitores e diretores muito eficientes e comprometidos (equipe competente)	4	50,0
Trabalhar com um grupo gestor	1	12,5
A gestão como um grande desejo de um grupo	1	12,5
Sentimento de “chegamos”	1	12,5
ANDIFES, em termos mais gerais (não operacionais)	1	12,5

Percebe-se pelos depoimentos que o comprometimento, pelo menos no âmbito da reitoria, se dá em função do apoio de determinado grupo, que define o projeto político que deve guiar a instituição. Em regra, as pessoas que compõem sua equipe fazem parte de um grupo político mais amplo, que contribuiu para que o reitor fosse eleito. Tal grupo é reunido, portanto, em torno de um projeto comum a realizar e que se apóia num determinado

imaginário social (ENRIQUEZ, 1994), que deve ser colocado em prática. Daí os depoimentos se referirem a um sonho ou desejo de um grupo, o sentimento de “chegamos”, expresso por um dos reitores (TAB. 11).

Os elementos dificultadores são um pouco mais amplos (TAB. 12). Se, de um lado, os facilitadores são encontrados internamente, os principais dificultadores estão localizados fora da instituição: falta de autonomia da instituição, falta de sensibilidade do Governo Federal, burocracia do Governo Federal e falta de recursos. De uma forma ou de outra, nenhum dos elementos indicados está sob controle da instituição, o que remete à questão da autonomia universitária e à relação com o MEC.

TABELA 12 – Dificultadores do trabalho de reitor, segundo os reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Falta de autonomia da instituição	2	25,0
Falta de sensibilidade do governo para as questões universitárias	2	25,0
Burocracia do governo	2	25,0
Falta de recursos	2	25,0
Burocracia da instituição	1	12,5
Corpo técnico-administrativo envelhecido	1	12,5
Compartimentalização da universidade	1	12,5
Resistência a idéias e projetos	1	12,5
Falta de entendimento das pessoas quanto ao trabalho desenvolvido	1	12,5
Reivindicações fora do alcance	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

Foi discurso recorrente entre os reitores o fato de que o governo FHC foi bastante prejudicial à gestão universitária, ao contrário do governo atual, que, embora longe do ideal, ao menos abriu maiores possibilidades para as universidades.

Então, eu entendo que os dois últimos anos, particularmente, do Governo Lula nos abriram possibilidades de fazer investimentos. (R1)

As federais passaram por um período de estagnação há alguns anos, quase que coincidindo com o Plano Real até muito recentemente, e o atual governo vem dando um pouco mais de condição. (R5)

[...] comandar uma instituição como uma universidade federal é um desafio enorme, principalmente devido à falta de recursos, não só orçamentários mas recursos humanos também [...] de 1990 pra cá, do presidente Collor pra cá, as universidades entraram num processo de redução de recursos enorme que, a cada ano o governo vai e come um pedacinho da nossa fatia... Houve uma melhora com o atual governo, com o governo Lula, com toda certeza, mas o passivo que as universidades têm é muito grande. (R17)

Capítulo à parte na história das universidades, a autonomia financeira ainda é um mito. Até o presente, as instituições ainda dependem do repasse de verba para o seu funcionamento (ver capítulo 4) e a discussão sobre a reforma ainda está, ao que parece, longe de terminar. Tal situação é ressentida pelos reitores quando afirmam que a falta de autonomia é um dos principais dificultadores de sua ação gerencial .

Existe uma quebra de autonomia na universidade. Aquela autonomia que está na constituição federal, ela vem sendo solapada aos poucos [...] Não podemos contratar professores sem autorização do MEC, não podemos contratar técnico-administrativo. Então se você quer pode até criar um curso, mas fazer curso com quem? Sem professor, sem técnico, não tem jeito. Então essa situação é uma situação de perda de autonomia que nós estamos tentando com a ANDIFES há muitos anos... Desde que a ANDIFES é ANDIFES que vem tentando recuperar, mas acontece que a cada ano vão podando, podando... Então fica difícil... (R17)

Há que se destacar, também, que fatores internos contribuem para uma menor eficiência do trabalho gerencial, tais como os procedimentos burocráticos da própria instituição, o corpo técnico-administrativo envelhecido, a compartimentalização da universidade.

[...] universidade muito compartimentalizada: uma pró-reitoria não sabe o que a outra faz..." (R 29)

Apesar de serem atribuídas a elementos exógenos à instituição, as dificuldades no exercício da função gerencial também estão presentes na própria estrutura organizacional. Ademais, em contraposição aos facilitadores, que têm a ver com os objetivos, valores e ideais de um grupo, as dificuldades estão relacionadas aos entraves operacionais à sua

implementação ou à resistência de outros grupos políticos ou interesses contrários aos objetivos propostos. Em grande medida, no conjunto das dificuldades para a ação gerencial estão os jogos de poder.

7.2.5.5 Fontes de prazer e de angústia no trabalho gerencial do reitor

Os reitores têm um forte senso de realização. Para 62,5% esta é a principal fonte de prazer em seu trabalho, aliada aos desafios e ao reconhecimento do que foi realizado (TAB. 13).

TABELA 13 – Fontes de prazer e satisfação no trabalho dos reitores, segundo os reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Realização de objetivos e metas	5	62,5
Os desafios a serem enfrentados	2	25,0
Reconhecer que o trabalho valeu a pena	2	25,0
A formatura dos alunos de graduação	1	12,5
Quando a instituição é citada	1	12,5
Resolver problemas	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

Porém, ressalta-se que a busca de resultados é fonte de prazer recorrente em todos os estudos sobre a função gerencial, até porque é um dos papéis centrais atribuídos a todo e qualquer gerente, público ou privado, não constituindo, portanto, uma singularidade do trabalho dos gestores pesquisados.

TABELA 14 – Fontes de mal-estar e angústia no trabalho dos reitores, segundo os reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Falta de autonomia do reitor	2	25,0
Não atendimento das demandas por parte do governo	2	25,0
Demora na obtenção de resultados	1	12,5
Lentidão de execução das tarefas	1	12,5
Inércia na instituição	1	12,5
Predomínio dos interesses pessoais sobre os coletivos	1	12,5
Insatisfação permanente de grupos opositores	1	12,5
Não reconhecimento do esforço feito	1	12,5
Os desafios	1	12,5
Desprofissionalização dos quadros (docente e TA)	1	12,5
Envelhecimento da força de trabalho	1	12,5
Grande terceirização	1	12,5
Falta de pessoal	1	12,5
Restrição conceitual sobre o que seja a universidade	1	12,5
Pouco tempo para a família	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

De outro lado, as fontes de angústia e mal-estar estão relacionadas a pelo menos quatro tipos de conflitos (TAB. 14):

a) conflitos de interesses: entre a universidade e o MEC, em termos do não atendimento das demandas e da desvalorização de seus profissionais:

Agora, o que mais angustia é exatamente quando você tem às vezes um pleito de parcela da comunidade que você percebe que é coisa muito simples, mas que você não tem autonomia para tomar uma decisão ali... faz “n” tentativas junto ao governo e não é atendido, às vezes por uma falta de sensibilidade, às vezes uma coisa mínima que poderia estar promovendo uma mudança no plano interno e você não consegue atender porque não tem autonomia para isso. E, muitas vezes, tem esse pleito não atendido pelo próprio ministério. Isso é extremamente angustiante. (R5)

Eu acho que a desprofissionalização dos técnicos é um gargalo gravíssimo. E, de outro lado, a desprofissionalização dos professores, que com esse baixíssimo salário que vem sendo pago a todos nós, inclusive a mim como gestor, o que acontece? [...] Isso ainda não alcançou uma proporção trágica, mas anuncia essa proporção trágica. E é o que eu sempre digo: se um professor adjunto estivesse ganhando dez mil reais, eu duvido que ele gastasse a noite da sua sexta e o sábado dando aula num curso de especialização. Não faria. Você está vendendo o seu ócio[...]E barato.Você está vendendo muito barato seu ócio. Isso só está acontecendo por conta da desprofissionalização do magistério de nível superior, que eu acho que é a coisa mais grave a ser discutida hoje em termos de universidade brasileira. (R1)

b) conflito de interesses pessoais e profissionais: a necessidade de dedicação à atividade gerencial e a necessidade de mais tempo para o lazer e a família:

Então, eu me sinto feliz em estar cumprindo essas coisas, porque isso é bom para a instituição. Mas, ao mesmo tempo, eu me sinto muito, assim, em alguns momentos, fragilizado em relação à família, porque a jornada do reitor é um período longo durante o dia. Eu chego aqui pela manhã em torno de nove horas e só saio depois de nove horas da noite, todos os dias, sem exceção. Não se consegue desligar em momento algum da universidade... Então, em qualquer lugar que você vá tem sempre um amigo, tem sempre alguma coisa ligada à universidade, então você vive a universidade praticamente vinte e quatro horas, vive a universidade intensamente, final de semana. E como eu gosto muito de ir à rua, conversar com as pessoas, eu nunca consigo, assim, ir a rua com muita tranquilidade, tenho sempre que estar dando respostas para as diversas coisas que acontecem. Então, apesar de eu ter vontade de estar sempre na comunidade e não ter essa vaidade de ficar marcando audiência, essas coisas assim me afetam um pouco, porque às vezes eu gostaria de estar conservando sobre outros assuntos e outras coisas que não só dando respostas de questões da universidade, diariamente ou a cada minuto. (R13)

c) conflito de interesses estratégicos e rotinas burocráticas: os entraves operacionais e burocráticos diante da necessidade de mudança e de inovação:

Essa é a grande angústia hoje de qualquer administrador público: aquela mudança rápida que não acontece. [...] a outra é a falta de autonomia do reitor. (R25)

d) conflitos de conceitos acerca do papel da universidade, que envolvem tanto a esfera governamental quanto a sociedade em geral:

Agora, o mais angustiante é trabalhar num cenário ainda de profunda restrição, eu diria, conceitual, no Brasil, sobre o que seja a universidade. (R1)

Como os depoimentos sugerem, diversos problemas da universidade passam por questões macroeconômicas e macrossociais, envolvendo desde a questão do financiamento da instituição até a imagem que é veiculada a seu respeito.

7.2.5.6 Trabalho gerencial do reitor com prazo de validade

Os reitores e vice-reitores são eleitos para um período de tempo predeterminado de quatro anos pela legislação brasileira, cuja ampliação está em discussão na proposta da reforma universitária. Embora considerem que o tempo predeterminado é elemento da cultura da universidade, é fato também que ele coloca limites reais e imaginários no que tange ao alcance dos objetivos organizacionais.

De modo geral, os reitores encaram o mandato como natural e com duração razoável:

[O mandato] demanda de você uma dedicação muito intensa, que você não pode se distrair, é como dirigir um carro em alta velocidade [...] Eu acho que quatro anos é um período muito bom, nem muito pouco nem muito grande [...] Alguns momentos você pensa que é um tempo muito grande e em outros você sente que é muito pequeno. (R25)

Se, de um lado, a questão sobre mandato remete à questão do passado e do presente, foi perguntado aos reitores como e onde eles se vêem num futuro próximo, logo após o término do mandato. Dentre os entrevistados, somente 50% (TAB. 15) se vêem de volta às suas atividades acadêmicas.

TABELA 15 – Como e onde os reitores se vêem após o término do mandato

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Voltar às atividades acadêmicas	4	50,0
Quem sabe num cargo administrativo	2	25,0
Possivelmente aposentar	1	12,5
Fazer Pós-Doutorado	1	12,5
Não deseja aposentar	1	12,5
Olhar para a universidade e dizer que ela melhorou	1	12,5
Estar longe da universidade para que outro possa assumir sem sua referência e interferência	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

A despeito de voltar às atividades acadêmicas, emergiram o desejo de permanecer em uma função gerencial, o desejo de se aposentar, a certeza de não querer se aposentar e o desejo de se afastar por um tempo.

É importante destacar que, como a função gerencial pressupõe um “prazo de validade” (mandato), de uma forma ou de outra, o ocupante do cargo de reitor deverá, teoricamente, voltar às suas atividades acadêmicas e de docência, exceto em caso de aposentadoria ou afastamento (permanente ou temporário) da instituição.

7.2.6 Trabalho docente e trabalho gerencial

No caso dos reitores, apenas três mantinham orientação de alunos de pós-graduação *stricto sensu* à época da entrevista. Mesmo assim, admitem que as atividades acadêmicas ficam bastante prejudicadas, pois suas agendas não permitem a manutenção de horários fixos, como é o caso das disciplinas que lecionavam. Alguns entrevistados afirmaram que tentaram inicialmente, mas com o tempo não foi possível manter suas atividades acadêmicas paralelamente.

De modo geral, pelo menos no caso do reitor, os departamentos de origem liberam integralmente os professores para o exercício da função gerencial. Para tanto, ou absorvem a carga do professor ou contratam um professor substituto (temporário e sem vínculo empregatício).

Ao assumirem a função gerencial de reitor, deixam de realizar ou diminuem drasticamente suas atividades acadêmicas, especialmente em termos de pesquisa e de publicações, tal como o extrato de entrevista a seguir demonstra:

Eu fiquei com receio de assumir a Reitoria e me afastar totalmente da atividade de pesquisa, de orientação e ensino, e depois ter alguma dificuldade para retornar, já que eu retornarei fatalmente quando terminar o mandato à sala de aula e aos

projetos de pesquisa [...] Até por gostar muito da atividade acadêmica, da própria atividade de pesquisa, eu chego a sonhar com o retorno à sala de aula. (R5)

A conciliação das duas atividades (acadêmicas e gerenciais) torna-se um exercício praticamente impossível, em função da agenda gerencial, a despeito de tentativas, tal como relata o reitor a seguir:

Nada me tira da cabeça que eu sou um professor, de departamento, né? Eu continuo fazendo os meus trabalhos de pesquisa, estudando bastante, pensando em como seria bom continuar a dar aula, né? (R25)

7.3 O trabalho dos vice-reitores universitários

7.3.1 Ser vice-reitor, segundo os vice-reitores

Quando perguntados sobre o que significa ser vice-reitor (TAB. 16), as respostas predominantes foram participar ativamente da gestão e administrar da mesma forma que o reitor. Ou seja, os vice-reitores não desejam ser apenas mero substituto do reitor, embora admitam que isto faça parte de seu papel.

TABELA 16 – Ser vice-reitor de uma universidade federal, segundo os vice-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Não ser um mero substituto do reitor (Participar ativamente da gestão)	4	50,0
Administrar da mesma forma que o reitor	3	37,5
Trabalho intenso na ausência do reitor	1	12,5
Atender áreas estratégicas	1	12,5
Ter uma função mais política do que administrativa	1	12,5
Acompanhar diariamente o processo da universidade	1	12,5
Papel de preservação política do reitor	1	12,5
Pensar a universidade no futuro	1	12,5
Ver a instituição como um todo, acima dos interesses de cada um	1	12,5
Dar concretude aos princípios que você defende	1	12,5
Cargo de extrema responsabilidade	1	12,5
Uma honra	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

O depoimento abaixo é expressivo quanto a esta questão:

Nós fizemos o plano de trabalho, e eu disse que não aceitaria ser um mero vice-reitor [...] porque eu gostaria de efetivamente participar das decisões da universidade. Eu não sou um político, eu fui um convidado, mas eu quero fazer a minha parte durante esse período de quatro anos. (V 06)

Os entrevistados, porém, praticamente não ressaltam as funções gerenciais que desejam desempenhar, oferecendo respostas mais evasivas em geral, tais como acompanhar o processo da universidade, atender áreas estratégicas e pensar a universidade no futuro. Alguns, todavia, mencionaram ser responsáveis por determinado projeto. Em um caso, pelo menos, o entrevistado afirma ter assumido para desempenhar uma função mais política do que gerencial, em função de sua trajetória.

7.3.2 Motivos pelos quais os indivíduos assumiram a função de vice-reitor

Apenas dois indivíduos manifestaram explicitamente seu desejo de concorrer ao cargo de vice-reitor, enquanto os demais revelaram uma grande ambigüidade em sua decisão (TAB. 17).

TABELA 17 – Motivos pelos quais os indivíduos assumiram a função de vice-reitor, segundo os vice-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Desejo explícito		
Queria ser vice-reitor	1	12,5
Aptidão e gosto pela atividade gerencial	1	12,5
Desejo não manifestado explicitamente		
Não tinha a pretensão de ser vice-reitor	5	62,5
Levado pelas circunstâncias; não tinha como negar	1	12,5

Apesar de não admitirem claramente a vontade de ocupar o cargo de vice-reitor em sua maioria, um dos entrevistados enfatiza tal imperativo:

As pessoas também para estar num cargo, têm que ter vontade. Porque exige muita dedicação da pessoa num processo de gestão, numa universidade como a nossa hoje. (V02)

7.3.3 Como é percebido e vivenciado o trabalho do vice-reitor

7.3.3.1 Dia-a-dia de trabalho

Do mesmo modo que a dos reitores, as agendas dos vice-reitores são movimentadas, representadas principalmente pela expressão popular “Tenho hora para chegar, mas não para sair” (TAB. 18).

TABELA 18 – Dia-a-dia como vice-reitor, segundo os vice-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Horário para chegar, mas não para sair (Certa dificuldade de controlar a agenda)	3	37,5
Participa das decisões quando chamado pelo reitor	2	25,0
Muito tempo na representação da universidade	2	25,0
Solução de problemas cotidianos	2	25,0
Atividades diversificadas	2	25,0
Atendimento à comunidade acadêmica	2	25,0
Reuniões constantes	2	25,0
Atividade prazerosa	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

Os vice-reitores também alegam que utilizam grande parte de seu tempo para realizar atividades rotineiras e reuniões, bem como representar a instituição em solenidades e eventos. Nenhum deles destacou, por exemplo, que dentre suas atividades diárias encontram-se aquelas relacionadas à questões mais estratégicas e gerenciais, a não ser de forma muito vaga, tal como a solução de problemas diversos.

7.3.3.2 Referências de atuação

Dos vice-reitores entrevistados, 62,5% alegam que não se espelham em alguém em particular, como uma espécie de referência, embora um deles o tenha admitido:

Eu sempre digo isso a ele, ele sabe disso, foi o nosso vice-reitor da gestão passada. O professor [nome] é uma pessoa que eu admiro muito e procuro me espelhar nele como conhecedor e administrador que foi na gestão anterior, juntamente com o professor [nome], o reitor. Tenho ele como espelho. (V30)

Os entrevistados destacam, entretanto, que sua ação gerencial é construída a partir de experiências observadas, de conversas com outros gestores, bem como de seu próprio modo de vida, tal como o depoimento abaixo aponta:

Acho que eu me espelho na minha vida profissional e familiar. Me espelho muito na minha vida familiar. Eu tenho uma vida consolidada [...] Então, eu aprendi gerenciar bem a minha vida particular e eu acho que se você gerencia bem a sua vida particular você tem tudo para gerenciar bem o seu negócio, seja ele público ou privado. Então, eu me espelho muito nisso. (V06)

A Tabela 19 resume as respostas fornecidas pelos entrevistados.

TABELA 19 – A ação gerencial baseada na atuação de outra pessoa, segundo os vice-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Não me espelho em ninguém em particular	5	62,5
Na minha vida profissional e pessoal	1	12,5
Não é espelho, mas confio integralmente no meu parceiro – o reitor	1	12,5
Às vezes converso com ex-gestores	1	12,5
Me espelho em experiências	1	12,5
Ex-Gestor	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

Um dos depoentes aponta a confiança como sendo não um espelho, mas uma parceria, por meio da qual ele possui *feedback* para reforçar, ou não, sua ação gerencial.

7.3.3.3 Condicionantes do trabalho gerencial: facilidades e dificuldades da ação gerencial

A Tabela 20 demonstra enfaticamente o quanto as pessoas são consideradas o principal facilitador do trabalho dos vice-reitores.

TABELA 20 – Facilitadores do trabalho de vice-reitor, segundo os vice-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Equipe experiente	3	37,5
Os recursos humanos que a universidade possui	1	12,5
Conjunto de pessoas com visão mais ampla e mais global	1	12,5
Condição de falar e acessar pessoas que te ajudam a pensar e a criar	1	12,5
Experiência pessoal	1	12,5
Trabalhar naquilo que gosta	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

De forma mais evidente, são destacadas as pessoas que compõem a equipe de trabalho da reitoria, sejam elas os pró-reitores ou os servidores em geral (docentes e técnicos-administrativos), seguidas daquelas que contribuem de algum modo, além de se trabalhar naquilo que se gosta.

De outro lado, o primeiro dificultador observado são as limitações orçamentárias (TAB. 21), em função da não autonomia financeira da universidade.

TABELA 21 – Dificultadores o trabalho de vice-reitor, segundo os vice-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Limitações orçamentárias	3	37,5
Falta do cumprimento do dever de cada um	1	12,5
Fazer o trabalho que outros deveriam fazer	1	12,5
Visão mais fechada da instituição	1	12,5
Dispersão geográfica das unidades	1	12,5
Falta de treinamento gerencial	1	12,5
Falta de pessoal	1	12,5
Quando não acerta na escolha da assessoria	1	12,5
Burocracia (morosidade)	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

Observa-se, no entanto, que as pessoas, da mesma forma que são facilitadoras do trabalho gerencial, também são as dificultadoras, posto que, segundo os entrevistados, a falta de cumprimento do dever por parte de cada um, ter que fazer o trabalho de outros, indivíduos possuem uma visão mais fechada acerca da instituição, falta de pessoal e pessoas inadequadas para certas funções acabam por atrapalhar mais do que ajudar no trabalho. O depoimento abaixo evidencia o aspecto da dificuldade:

*Mas esse negócio de você ter que fazer o que o outro deve fazer... é fogo!! Nossa!!!
Toma um tempo!!! (V10)*

Tomando-se em conjunto as respostas, tem-se que, no fundo, o principal dificultador do trabalho gerencial dos vice-reitores não se prende às limitações orçamentárias, mas às pessoas, na medida em que sua ausência e a inadequação ou falta de comprometimento podem colocar a perder os objetivos da instituição.

7.3.3.4 Fontes de prazer e de angústia no trabalho gerencial do vice-reitor

A maior fonte de prazer e satisfação dos vice-reitores é ver a equipe motivada e dedicada ao trabalho, seguida de crescimento da instituição e de objetivo cumprido. No entanto, em conjunto, a realização dos objetivos organizacionais é identificada como a maior fonte de prazer, expressa pela satisfação em ver o crescimento da instituição, os objetivos cumpridos, o reconhecimento do trabalho realizado e o fato de poder criar projetos e promover algumas mudanças (TAB. 22)

TABELA 22 – Fontes de prazer e satisfação, segundo os vice-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Ver equipe motivada, empenhada e coesa	3	37,5
Crescimento da instituição	2	25,0
Objetivo cumprido	2	25,0
Perceber que se está no caminho certo	1	12,5
Colaborar para uma direção mais ampla da universidade	1	12,5
Reconhecimento dos pares e ex-gestores	1	12,5
Certo apoio do governo atual	1	12,5
Poder mudar as coisas (não totalmente)	1	12,5
Poder experimentar	1	12,5
Poder criar projetos	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

Observa-se uma congruência com as mesmas fontes de prazer dos reitores, ou seja, o alcance de resultados. Nesse sentido, tanto os vice-reitores quanto os reitores visualizam claramente o papel central da função gerencial: obter resultados por meio de pessoas motivadas e competentes.

De outro lado, as fontes de mal-estar e angústia são variadas, sendo as primeiras o fato de ter que abandonar (ou diminuir a carga destinada) a sala de aula e a demora entre a decisão e a execução (TAB. 23).

TABELA 23 – Fontes de mal-estar e angústia, segundo os vice-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Ter que abandonar a sala de aula	2	25,0
Morosidade entre a tomada de decisão e a execução	2	25,0
Não reconhecimento do esforço realizado	1	12,5
Falta de conhecimento técnico	1	12,5
Ação política (prefere ação técnica)	1	12,5
Reuniões intermináveis do conselho superior	1	12,5
Falta de compreensão e apoio do empresariado	1	12,5
Emaranhado legal	1	12,5
Não conseguir resolver os problemas	1	12,5
Tempo do mandato	1	12,5
Ver o pessoal insatisfeito e desmotivado	1	12,5
Tentativa de certas pessoas inviabilizarem projetos	1	12,5
Uma certa solidão	1	12,5
Não fica angustiado	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

Além disso, ressalta-se o aspecto político, expresso pela percepção da resistência por parte de indivíduos ou grupos no sentido de tentar inviabilizar projetos:

Então, tem pessoas aí que são pequenas, que vão “encher o seu saco”, porque elas estão...elas vão tentar inviabilizar o seu projeto, não porque elas tem um projeto melhor do que o seu, mas porque elas tem um interesse, entendeu? (V10)

De modo geral, as fontes de angústia e mal-estar são mais numerosas (e talvez mais “intensas”) do que as fontes de prazer e satisfação. Assim, estas se referem à questões institucionais estratégicas, enquanto aquelas concernem a aspectos mais operacionais e cotidianos da função, tal como percebido pelos reitores.

7.3.3.5 Trabalho gerencial do vice-reitor com prazo de validade

Todos os entrevistados são favoráveis à existência de mandato, embora suas opiniões se dividam entre o tempo de quatro anos ser suficiente ou não. Do ponto de vista político, entretanto, os vice-reitores afirmam que a duração do mandato seria irrelevante diante da existência de um projeto claramente definido para a instituição:

É uma continuidade sem continuísmo [...] Mudam as pessoas, mas os projetos vão em frente [...] Então, quatro anos são um bom período. É um bom período. Dificilmente [...] pelo processo de eleição que for, vai entrar alguém que vai poder mudar radicalmente o rumo. Na universidade tudo tem que continuar. (V26)

Não reeleição obriga a construção de algo em torno de um projeto, e não em torno de um indivíduo ou dois. (V18)

É como se o projeto sobrepujasse os indivíduos, como se ele tivesse vida própria e estivesse acima dos conflitos de interesse, o que certamente é uma irrealidade ou uma utopia. Evidentemente, o projeto coletivo é necessário e fundamental para a gestão da instituição. Quanto mais ele for representativo dos diversos interesses, maior a possibilidade de que os objetivos estratégicos sejam alcançados.

Quanto ao futuro (após o término do mandato), os vice-reitores se vêm de volta às suas atividades acadêmicas em 100% dos depoimentos. No entanto, um deles manifestou expressamente seu desejo de continuar exercendo funções gerenciais:

É difícil de prever ainda, sabe? Mas não descarto a possibilidade. Se, eventualmente, tiver que assumir outras funções administrativas, eu ocuparia, acho que só sala de aula e pesquisa já não mais me satisfazem. [...] É... gostaria de continuar. Não descartaria a possibilidade de poder continuar em qualquer outro cargo administrativo. (V30)

Neste caso em particular (e que certamente exprime o sentimento de outros gestores), fica evidenciado claramente o deslocamento de uma fonte de identificação para outra ao assumir que a função docente já não tem o mesmo significado que provavelmente tinha anteriormente.

7.3.4 Trabalho docente e trabalho gerencial

Todos os vice-reitores entrevistados mantêm aulas na graduação e na pós-graduação ou exercem atividades de orientação de alunos, especialmente da pós-graduação. Dentre os entrevistados, metade mantém suas aulas na graduação, diferentemente dos reitores:

Mas eu sempre gostei de dar aula também. Tanto é que eu não deixei as minhas aulas na graduação, porque eu acho que a gente não pode ficar o tempo todo na administração. (V30)

Eu quero dizer que eu sou professor e sou vice-reitor, e não gostaria de forma nenhuma ter largado o ensino da graduação [...] Gosto muito do que faço e gostaria de ter tempo pra cuidar disso. Mas, evidentemente, os deveres, as emergências impediriam com certeza. (V14)

Apesar da agenda intensa, os vice-reitores conseguem manter parte de suas atividades acadêmicas, uma vez que têm menos compromissos externos de representação e de

negociação do que os reitores, o que lhes permite conciliar melhor as atividades acadêmicas e gerenciais.

7.4 O trabalho dos pró-reitores

7.4.1 Ser pró-reitor, segundo os pró-reitores

As entrevistas com os pró-reitores (tanto da área Administrativa quanto Acadêmica) evidenciaram o aspecto mais “técnico” de suas funções, no sentido de que eles exercem uma função para assuntos especializados.

Em sua maioria, os entrevistados apontam para seu papel de ajudar a instituição a alcançar seus objetivos, por meio de suporte técnico e político ao reitor, além de estarem sujeitos às suas determinações (TAB. 24).

De maneira bem objetiva, um dos pró-reitores declara:

Pró-reitor, ao contrário do reitor, tem uma pasta. Ele tem um posto de atividade no qual ele precisa se reconhecer, dominar aquele campo do ponto de vista conceitual e do ponto de vista administrativo. (Ac20)

Apenas um dos entrevistados mencionou que ser pró-reitor administrativo é exercer uma função mais árdua, por não ter o espaço de criação e de proposição que possuía quando foi pró-reitor acadêmico.

TABELA 24 – Ser pró-reitor, segundo os pró-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Pró-reitores acadêmicos		
Ajudar/viabilizar para que os projetos aconteçam	2	25,0
Pensar a universidade	2	25,0
Ter uma pasta específica	2	25,0
Dar suporte ao reitor	1	12,5
Assessorar o reitor do ponto de vista político	1	12,5
Contribuir para o crescimento da instituição e depois sair	1	12,5
Assumir cargo de muita responsabilidade e confiança	1	12,5
Lidar diretamente com a vida da universidade	1	12,5
Disciplinar a legislação (universitária)	1	12,5
Promover interações com escolas de ensino médio	1	12,5
Ficar “antenado” com as potencialidades do corpo docente	1	12,5
Seguir as orientações da administração superior	1	12,5
Estar sujeito a situações externas	1	12,5
Interagir com todas as áreas da instituição	1	12,5
Analisar e discutir projetos	1	12,5
Analisar e discutir normas e regras vigentes	1	12,5
Pró-reitores administrativos		
Trabalhar em conjunto com o reitor para atingir a missão da universidade	2	25,0
Buscar resultados em função das políticas do reitor	2	25,0
Deveria ser executor do planejamento e das diretrizes da instituição	1	12,5
Substituto do reitor para determinadas ações	1	12,5
Cargo de confiança (político) do reitor	1	12,5
Poder planejar	1	12,5
Administrar recursos	1	12,5
Assumir um grande desafio	1	12,5
Exercer uma tarefa muito complicada	1	12,5
Exercer uma tarefa mais árdua do que em pró-reitoria acadêmica	1	12,5
Exercer um papel administrativo de fazer as coisas acontecerem, cada um na sua área	1	12,5
Definir o rumo com clareza para sua equipe	1	12,5
Primeira tentativa de resolver os problemas da comunidade	1	12,5
Coordenar equipe, mas com escassez de recursos	1	12,5
Tomar decisão	1	12,5
Integrar as diversas áreas de sua pró-reitoria	1	12,5
Cumprir as Resoluções	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

Os pró-reitores se vêem como ocupando um cargo menos político do que o de reitor ou vice-reitor, embora não necessariamente neguem esta dimensão. No entanto, uma vez que estão no comando superior de áreas específicas, vêem-se como gestores que desempenham atividades estratégicas para o funcionamento da universidade,

7.4.2 Motivos pelos quais os indivíduos foram convidados a função de pró-reitor

Quando perguntados sobre o motivo pelo qual foram convidados para ocupar o cargo de pró-reitor, a grande maioria alega que a competência foi o critério decisivo, seguido do apoio e afinidade políticos, bem como por seu envolvimento e dedicação às questões universitárias (TAB. 25).

TABELA 25 – Motivo pelo qual foi convidado para assumir a pró-reitoria, segundo os pró-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Pró-reitores acadêmicos		
Por competência	6	75,0
Por afinidade política	2	25,0
Por falar o que pensa, querer opinar e se envolver	1	12,5
Foi uma surpresa	1	12,5
Para tentar dar uma contribuição para a comunidade	1	12,5
Pró-reitores administrativos		
Competência em função de experiências anteriores	4	50,0
Apoio político ao reitor	2	25,0
Por falar o que pensa, foi convidado a colocar em prática	1	12,5
Por ter bom relacionamento com o reitor	1	12,5
Por dificuldade de encontrar pessoas	1	12,5
Por possuir qualificação	1	12,5
Por ser de confiança	1	12,5
Por ter dedicação à instituição	1	12,5
Por possuir perfil de trabalhar em equipe	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

No entanto, o critério de competência não é esclarecido pelos entrevistados, a não ser no sentido de que, por exemplo, sua atuação gerencial em cargos anteriores mereceram crédito por parte do reitor. Curiosamente, um dos pró-reitores se mostrou surpreso com sua escolha.

Eu acho que as duas coisas, tanto a questão política como a administrativa.... eu tinha uma fama de ser bom administrador, de resolver as coisas e de trabalhar muito, né? [...] Eu era de outro grupo, mas naquele momento se fez uma aliança, né? (Ac04)

Mme tinham em alta conta em termo de confiabilidade, em termos de... capacidade de me doar à instituição [...] e por eventualmente eles terem enxergado em mim alguém que [...] tivesse o perfil de trabalho em equipe, que eu acho que foi o fundamental pra chegarmos a esse ponto. (Pd15)

O porquê da indicação eu não sei [...] E eu recebi um convite. Realmente eu fiquei um pouco surpreso, principalmente por ser novo na universidade, como docente. Então, a minha indicação eu não sei de onde partiu. Espero que tenha sido... talvez pelo trabalho que eu venho desenvolvendo, né? (Ac08)

Além da experiência anterior, ficou evidenciada a dimensão política, expressa pela confiança, bom relacionamento e envolvimento em campanha eleitoral (posicionamento político assumido):

E aqui eu nunca tinha ocupado um cargo administrativo. Eu acho que foi a minha participação na montagem do programa do professor [nome], a minha interlocução com ele e tal, que fez com que ele confiasse em mim... confiasse que do ponto de vista administrativo que eu iria dar conta. (Ac20)

Bom, a sabedoria popular diz que o peixe morre pela boca. Trazemos isso para nosso contexto. Muitas vezes, a gente fala sobre o que a gente pensa, sobre o que a gente acha, sobre o que a gente quer, sobre tudo isso, e se essa fala for uma fala responsável, e se você recebe um convite para transformar o que você diz em realidade em ação, você tá moralmente obrigado a aceitar esse convite. (Pd03)

Primeiro, é lógico, o bom relacionamento com o reitor, é cargo de confiança [...] e eu acho que talvez essa boa capacidade de relacionamento e também eu acho que um pouco da vivência dos cargos administrativos anteriores, né? (Pd07)

E eu estava apoiando essa turma de uma certa forma. Apoiando despretensiosamente. [...] e acabei apoiando essa turma aqui até porque eu achei que era o melhor para a instituição e me preparei para voltar para a minha sala lá. A disputa política foi muito acirrada também. Brava. Mas no final acabou que o [reitor] foi eleito. Assim que ele foi eleito, ele me chamou e disse “Oh, estou pensando em você para a Pró-reitoria de Administração, o que você acha?” (Pd27)

Os depoimentos parecem, de algum modo, confirmar a percepção anterior dos entrevistados quanto ao fato de se verem mais como “técnicos” do que como “políticos”. Evidentemente, tal distinção é virtual, pois o caráter político da função gerencial é inerente a esta. O que os pró-reitores sugerem é que eles não são políticos, mas que exercem uma função gerencial mais técnica que pressupõe uma certa habilidade política.

Da mesma forma, a escolha de seus nomes não se deu segundo critérios totalmente técnicos nem totalmente políticos, pois dos pró-reitores espera-se tanto a proposição de ações estratégicas quanto a solução de problemas, conforme expresso na TAB. 24.

7.4.3 Como é percebido e vivenciado o trabalho de pró-reitor

7.4.3.1 Dia-a-dia de trabalho

Em função do tipo de trabalho, as atividades específicas dos pró-reitores acadêmicos e administrativos são distintas. No caso dos pró-reitores acadêmicos, percebe-se a predominância de aspectos burocráticos, expressos por “responder muitos processos”, além de receber diversas pessoas diariamente, o que exige deles trabalhar com agilidade e lidar com conflitos, gerando grande desgaste (TAB. 26).

No caso dos pró-reitores administrativos, o dia-a-dia é muito movimentado, exigindo, inclusive, a presença física, sobretudo daqueles responsáveis por áreas operacionais de suas instituições, tais como transportes, obras, prefeitura de *campus* etc. A Tabela 26 mostra que a intensidade do trabalho faz com que evitem viajar e participar de reuniões.

De modo geral, os entrevistados afirmam depender a maior parte de seu tempo com atividades rotineiras e burocráticas, além da solução de problemas:

Toda atividade administrativa eu costumo dizer o seguinte: que nós não somos donos do nosso tempo, do nosso planejamento. (Pc08)

Às vezes, você não consegue nem assimilar tudo. Você tá resolvendo um problema aqui, já surge outro problema completamente diferente. Então, você fica ali [...] Você não consegue nunca aprofundar muito em cada assunto, você fica só na parte gerencial mesmo, entendeu? (Pd32)

Aqui na pró-reitoria você jamais consegue um intervalo em que você não seja interceptado. (Pc28)

TABELA 26 – Dia-a-dia como pró-reitor, segundo os pró-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
pró-reitores acadêmicos		
Responder muitos processos	3	37,5
Sala aberta com entra e sai constante	2	25,0
Cada dia um projeto novo	2	25,0
Desgastante em função da agenda	1	12,5
Atendimento das solicitações do momento e da agenda	1	12,5
Trabalhar com agilidade	1	12,5
Trabalhar pesado	1	12,5
Tomar decisões estratégicas	1	12,5
Lidar com muitos conflitos	1	12,5
pró-reitores administrativos		
Muito movimentado	6	70,0%
Rotineiro	2	25,0
Sobrecarga é atenuada pela equipe	2	25,0
Cheio de dificuldades	1	12,5
Garantir a apoiar as áreas da pró-reitoria	1	12,5
Buscar criar novas políticas	1	12,5
Melhorar o serviço dos setores	1	12,5
Atender casos excepcionais	1	12,5
Planejar o que será feito	1	12,5
Participar de reuniões permanentes e periódicas	1	12,5
Acompanhar pessoalmente projetos e ações	1	12,5
Minimizar uso de reuniões improdutivas	1	12,5
Não há uma rotina	1	12,5
Solucionar de problemas	1	12,5
Evitar viajar para facilitar rotina	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

Embora diversos pró-reitores se definam como responsáveis por pensar a universidade ou seguir as orientações da administração superior (TAB. 26), apenas um dos pró-reitores se diz ocupado principalmente com as decisões estratégicas:

Os problemas rotineiros não chegam até mim, e já passam por um filtro antes. Bom, eles só chegam até mim se não foi possível resolver nessa barreira anterior é... Então, para mim só chegam às decisões mais estratégicas. (Pc16)

Como se pode notar, as questões estratégicas emergem secundariamente nos discursos dos entrevistados.

7.4.3.2 Referências de atuação

Quando perguntados se havia alguma pessoa em quem se espelhavam para atuarem como gestores, as respostas foram negativas em sua grande maioria. Apenas um identificou-se com o reitor atual, enquanto outros admitiram admirar certas pessoas ou diversas pessoas, de quem procuram elementos positivos para construir sua maneira de atuar (TAB. 27).

TABELA 27 – Ação gerencial baseada na atuação de outra pessoa, segundo os pró-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
pró-reitores Acadêmicos		
Admiro certas pessoas como referência	4	50,0
reitor atual	3	37,5
Não tenho ninguém como espelho	1	12,5
pró-reitores Administrativos		
Não me espelho em ninguém	2	25,0
Admiro características de certas pessoas	2	25,0
Às vezes converso e peço opinião	1	12,5
Exemplo do pai, mas não espelho	1	12,5

Houve há um único caso em que o pai é citado como uma referência, uma espécie de modelo a ser seguido.

7.4.3.3 Condicionantes do trabalho gerencial: facilidades e dificuldades da ação gerencial

Ao apontar o que facilita seu trabalho, os pró-reitores entrevistados destacaram claramente as pessoas (ou equipes) com quem trabalham, o que pode ser observado tanto na resposta mais frequente, como nas demais, tais como boa relação com as pessoas, sentimento de equipe, espaço de diálogo, acesso às pessoas e grupo de gestores (TAB. 28).

TABELA 28 – Facilitadores do trabalho de pró-reitor, segundo os pró-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Pró-reitores acadêmicos		
Trabalhar com pessoas competentes	5	62,5
Trabalhar com coordenadores competentes	1	12,5
Ter boa relação com as pessoas à volta	1	12,5
Conhecer as pessoas	1	12,5
Ter informações em mãos	1	12,5
Conhecer a instituição	1	12,5
Sentimento de equipe	1	12,5
Ter espaço de diálogo	1	12,5
Pró-reitores administrativos		
Trabalhar com pessoas (e grupos) competente e dedicadas	4	50,0
Liberdade com o reitor	2	25,0
Ter facilidade em fazer com que as pessoas atendam aos pedidos	1	12,5
Bondade das pessoas	1	12,5
Ter acesso às pessoas	1	12,5
Grupo de gestores	1	12,5
Possuir formação em gestão em gestão universitária	1	12,5
Seu próprio assessor	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

Não houve diferenciação entre os pró-reitores acadêmicos e os administrativos. No entanto, ressalta-se que um deles atribui a seu assessor o grande elemento facilitador, enquanto outro destaca sua formação na área universitária.

As maiores dificuldades estão relacionadas às pessoas, seja por conta de problemas e conflitos enfrentados, seja por depender de indivíduos que emperram os processos, falta de motivação, envelhecimento dos quadros (TAB. 29).

Um dos pró-reitores destaca a falta de uma habilidade importante de gestão como elemento de dificuldade, a habilidade de diagnóstico:

Como é que você vai administrar se você não tiver a noção exata do problema? No meu entendimento, você tem dificuldade para administrar. Dificuldade de tomar decisão, de ir para frente. (Pd27)

TABELA 29 – Dificultadores do trabalho de pró-reitor, segundo os pró-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Pró-reitores acadêmicos		
Problemas e conflitos com as pessoas	2	25,0
Problemas em geral	2	25,0
Depender de pessoas que travam o processo	1	12,5
Lidar com pessoas não dedicadas (falta de compromisso)	1	12,5
Desmotivação do pessoal	1	12,5
Falta de pessoal	1	12,5
Equipe inadequada	1	12,5
As urgências	1	12,5
Envolvimento com coisas detalhadas e com muitas coisas	1	12,5
Crescimento da instituição: limita capacidade de planejamento	1	12,5
Quando um conflito é levado para o lado político	1	12,5
Quantidade de resoluções do Conselho	1	12,5
Decisões dos órgãos superiores em desacordo com as normas vigentes	1	12,5
“Apagar incêndios”	1	12,5
“Rádio-peão”	1	12,5
Pró-reitores administrativos		
Falta de servidores	3	37,5
Conflitos	1	12,5
Envelhecimento dos servidores	1	12,5
Todos se conhecerem: inibe um pouco a capacidade de pensar a universidade	1	12,5
Falta de planejamento	1	12,5
Falta de recursos	1	12,5
Falta de compreensão da sociedade sobre o que é e representa uma universidade pública	1	12,5
Não ter a dimensão exata dos problemas	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

Outros fatores podem ser destacados, como a falta de recursos, a falta de planejamento, a chamada *rádio-peão*, responsável pela disseminação, muitas vezes, distorcida de informações.

7.4.3.4 Fontes de prazer e de sofrimento no trabalho gerencial do pró-reitor

Tal como os reitores, os pró-reitores acadêmicos em geral atribuem ao alcance de objetivos uma das maiores fontes de prazer no trabalho, expressos por projetos e idéias implementadas, seguida do reconhecimento do trabalho feito e de ações positivas que contribuem para o desenvolvimento da instituição (TAB. 30)

TABELA 30 – Fontes de prazer e satisfação no trabalho de pró-reitor, segundo os pró-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Pró-reitores acadêmicos		
Projetos e idéias implementados	4	50,0
Reconhecimento do trabalho feito	3	37,5
Resultado de um projeto que você ganhou	1	12,5
Ambiente propício, alegre, de bom relacionamento	1	12,5
Fazer uma coisa nova	1	12,5
Trabalhar com os pesquisadores	1	12,5
Melhoria da estrutura dos cursos	1	12,5
Melhoria do processo seletivo	1	12,5
Possuir algum poder de tomar decisão	1	12,5
Desenvolver o papel da universidade	1	12,5
Pró-reitores administrativos		
Ver o trabalho reconhecido	3	37,5
Conseguir resolver os problemas	2	25,0
Grupo de trabalho muito bom	2	25,0
Gostar de trabalhar	1	12,5
Trabalhar na universidade	1	12,5
Ter uma certa autonomia	1	12,5
Ver as coisas caminhando	1	12,5
Quando consegue resolver algum problema das unidades e dos servidores	1	12,5
Quando alguém agradece por algo que você fez	1	12,5
Poder tomar decisão	1	12,5
Relacionamento com o pessoal	1	12,5
Estar participando do atual período da universidade	1	12,5
Poder ser propositivo	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

Os pró-reitores administrativos, por sua vez, embora não coloquem em termos de objetivos, apontam o reconhecimento do trabalho feito, seguido do sucesso da resolução de problemas. Observa-se uma diferença interessante nos discursos, na medida em que os pró-reitores acadêmicos respondem em termos de objetivos, o que sugere uma perspectiva de planejamento e futuro, enquanto os pró-reitores administrativos respondem em termos de solução de problemas, o que sugere uma abordagem mais reativa às questões da universidade.

TABELA 31 – Fontes de mal-estar e angústia no trabalho de pró-reitor, segundo os pró-reitores entrevistados

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Pró-reitores acadêmicos		
Conflitos com os pares	2	25,0
Falta de recursos	2	25,0
Situações / problemas que não podem ser resolvidos	2	25,0
Competição interna	1	12,5
Ambiente desagradável de trabalho	1	12,5
Ouvir uma crítica destrutiva	1	12,5
Reclamações de alunos quanto a professores	1	12,5
Pessoas que passam por cima das normas e das pessoas	1	12,5
Políticos radicais	1	12,5
Defesa de interesses particulares em detrimento dos interesses da instituição	1	12,5
Rotina cansativa que impede de estudar academicamente	1	12,5
Não ter equipe altamente competente	1	12,5
Procedimentos burocráticos	1	12,5
Morosidade	1	12,5
Processo de compra	1	12,5
Representar o reitor em cerimônias	1	12,5
Pró-reitores administrativos		
Impossibilidade de ter um quadro de pessoal condizente com as necessidades da instituição	2	25,0
Não poder atender às necessidades da instituição	2	25,0
Quadro de servidores sobrecarregado	2	25,0
Falta de ferramentas de trabalho	1	12,5
Falta de habilidade das pessoas	1	12,5
Quando alguém chega e diz: “Trouxe um problema para você”	1	12,5
A idéia de certas pessoas de que para tudo há um “jeitinho”	1	12,5
Sensação de que não deu conta de tudo: “projetos a terminar”	1	12,5
Ausência de formação em como lidar com as pessoas	1	12,5
Pressuposição do Executivo e do Legislativo de que o gestor público é desonesto: imposições legais rigorosas (Falta de liberdade para trabalhar de forma mais efetiva)	1	12,5
Quando a comunidade é desrespeitosa	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

A diferença não implica mérito ou demérito algum, mas é compatível com o tipo de trabalho que é desempenhado no âmbito das Pró-reitorias. As acadêmicas estão mais direcionadas às chamadas “atividades-fim” da instituição; ou seja, estão relacionadas à missão universitária. As administrativas estão mais relacionadas às “atividades-meio” ou, em outras palavras, atividades que são consideradas como suporte para o desenvolvimento da missão da universidade.

As fontes de mal-estar e angústia, a seu turno, são diversas tanto para os pró-reitores acadêmicos quanto para os administrativos, ressaltando-se: conflitos com os pares, falta de recursos, e situações que não foram resolvidos, para os primeiros; e pessoal inadequado, não poder atender certas necessidades e quadro de pessoal sobrecarregado, para os segundos (TAB. 31). Observa-se que a incapacidade de resolver certas demandas/problemas é comum aos dois segmentos de pró-reitores, o que denota autonomia relativamente baixa em termos da gestão ou deficiência de certas habilidades gerenciais, como a falta de ferramentas de trabalho e ausência de formação em como lidar com as pessoas (TAB. 31).

O depoimento a seguir, aponta como a maior angústia não ter pessoas para realizar os projetos, mesmo quando se tem os recursos materiais e financeiros.

Antigamente talvez a universidade tivesse muita gente para fazer isso mas hoje não tem, e a angústia é muito grande, porque às vezes você tem o recurso, você sabe que tem um prazo a cumprir, e já pensou você chegar no final do ano e dizer para a comunidade que você não pode fazer uma obra porque não tem quem faça o projeto?... Você não pode trabalhar com essa possibilidade, porque você administra e tem que achar a saída. Mas isso te dá angústia porque você tem o problema, tem condição de solucioná-lo sob o ponto de vista financeiro, e você não consegue gastar ou gastar bem, porque você não tem as pessoas para executar os projetos com a velocidade que você gostaria. (Pd23)

7.4.3.5 Trabalho gerencial do pró-reitor com prazo de validade

Segundo os depoimentos, todos os pró-reitores são favoráveis à existência de mandatos para a reitoria. No entanto, as opiniões estão longe da unanimidade quanto ao período de mandato e à possibilidade de reeleição.

As questões do prazo e da reeleição estão em discussão na proposta de reforma universitária, no entanto o objetivo é identificar como o horizonte de tempo predeterminado é visto como capaz de influir no desenvolvimento da forma de atuação dos gestores.

Uma das angústias é a possibilidade de haver perda de continuidade:

Às vezes é uma pena, porque um trabalho que vem sendo desenvolvido ... ele perde a continuidade, né? Se as idéias não forem as mesmas, mas levando em conta que todo mundo quer o melhor, eu não vejo como ruim, não. Eu vejo como uma boa alternativa ter um tempo. (Ac32)

Novamente, emerge a suposta transcendência do projeto sobre os interesses políticos e jogos de poder.

Se você tem um plano de desenvolvimento que seja discutido com a comunidade e for realmente validado e verificar que aquilo realmente tem a cara da instituição, que é esse o projeto que ela deve seguir pelo menos por um prazo determinado, aí eu acho que essa alternância não atrapalha tanto. (Pc28)

Outro pró-reitor relativiza a idéia anterior quando coloca que o projeto tem a vantagem de, pelo menos, evitar que interesses pessoais sobrepujem interesses coletivos.

Agora o mandato, essa é uma parte que eu falo só em termos de possibilidades. Mas, eu acho que quando a pessoa assume, ela tem que ter o compromisso com aquele período. E o mandato, eu acho que ele é importante porque, veja bem, eu advogo a continuidade administrativa, mas não a continuidade de comando. Porque normalmente as pessoas têm algum viés, para um lado ou para o outro. Então, essa alternância que você possa ter, se você tem uma continuidade administrativa, você tem chance de corrigir rumos. Por exemplo, você pode ter um reitor aqui que “a menina dos olhos é só pós-graduação”. Aí, como é que fica a graduação? Aí chega outro que só enxerga a graduação, a pós-graduação é uma porcaria ou que o empreendedorismo não tem nada a ver. Pode trazer um viés que depois que ele se consolida ao longo do tempo fica até difícil você corrigir. Então, eu enxergo muito o mandato como sendo a oportunidade de você ir trilhando isso que está aí, mas você precisa ter uma retaguarda de continuidade, uma retaguarda de continuidade. (Pd27)

Nesse sentido, os órgãos colegiados podem ser entendidos como mecanismos de regulação de conflitos e de interesses (MELO, 1991), tal como expressa o discurso a seguir.

Eu acho que isso é normal, é razoável. Também, deixar uma Reitoria por longos tempos, longos períodos, isso acaba chegando a um momento em que você começa a ter determinados vícios administrativos. Então, eu acho que é interessante a renovação [...] Mas os órgãos colegiados na instituição, eles também servem para isso, para dar um certo parâmetro e um certo delineamento do rumo da universidade. Então, não fica sempre na mão do reitor. (Pd-11)

Um depoimento em especial também merece destaque. Embora seja favorável à existência de mandato, um dos pró-reitores, em relação ao seu cargo, afirma que:

Eu não tenho mandato. O reitor e o vice-reitor têm mandato [...] pois amanhã eu posso não corresponder às expectativas [...] No trabalho, eu tenho o horizonte de quatro anos, mas não me preocupo com isso [...] Não uso como desculpa: “Tá uma zona, não posso fazer nada” (Ad-15)

Na prática, o depoimento denota, simultaneamente, tanto a prerrogativa do exercício da autoridade gerencial do reitor quanto o exercício de, ao se trocar o ocupante do cargo de pró-reitor, regular conflitos decorrentes de desgastes políticos ou resolver problemas de ineficiência.

Ainda quanto à dimensão “tempo da função gerencial”, a grande maioria se vê retomando a função docente. Ressalta-se que 37,5% dos pró-reitores se vêem ocupando outro cargo administrativo após o término do mandato das atuais Reitorias, como também aposentando-se (TAB. 32).

Tabela 32 – Como e onde os pró-reitores se vêem após o término do mandato

Respostas	Frequência	
	Absoluta	%
Pró-reitores acadêmicos		
Retomar vida acadêmica	7	87,5
Talvez se aposentar	3	37,5
Expectativa de assumir outro cargo administrativo	3	37,5
Um pesquisador do CNPq	1	12,5
Atuar na pós-graduação	1	12,5
Fora da pró-reitoria, mas com um trabalho realizado	1	12,5
Pró-reitores administrativos		
Retomar vida acadêmica	6	75,0
Expectativa de assumir outro cargo administrativo	3	37,5
Talvez se aposentar	2	25,0
Aposentar-se	1	12,5
Escrever	1	12,5

Observação: A frequência ultrapassa 100% por ter sido permitido aos entrevistados fornecer mais de uma resposta.

De uma maneira geral, os pró-reitores foram mais explícitos quanto ao desejo de ocupar cargos gerenciais após os atuais, como pode ser observado a seguir:

Eu sei com certeza duas coisas: uma que eu não quero parar de dar aula, eu não quero me afastar das minhas atividades acadêmicas [...] e esse trabalho ali, ainda que eu consiga reduzir isso, porque eu gosto também desse outro lado, eu acho que eu cresço nele também e a minha natureza é assim (...) Eu tenho essas duas dimensões [...] Vou me envolver mais com os alunos. Vou voltar a orientar mais alunos. E se tiver uma outra perspectiva, eu talvez me envolva. Aí, eu não sei como eu vou ficar longe dos conselhos, por exemplo, porque eu já me acostumei a estar discutindo essas coisas. Pode ser que eu me anime a me candidatar de novo a um mandato de representante no CEPE, na Câmara de Graduação, ou num outro conselho. (Pc12)

Nesse caso, em particular, torna-se evidente o desejo de continuar a trajetória gerencial, a despeito das atividades docentes. Ou seja, a identificação com a função é assumida e expressa claramente.

7.4.5 Trabalho docente e trabalho gerencial

Todos os pró-reitores mantêm atividades acadêmicas paralelamente à suas funções gerenciais. De modo geral, mantêm aulas na graduação, além de orientarem alunos de graduação, bolsistas de iniciação científica e alunos de pós-graduação, afirmam que suas atividades foram reduzidas em relação a quando não ocupavam um cargo gerencial ou ocupavam cargos mais baixos na hierarquia (coordenador de curso ou chefe de departamento, por exemplo).

De maneira geral, os departamentos de origem liberam seus professores para assumir os cargos gerenciais, deixando a que eles decidam se e o que mantêm em termos de atividade acadêmica. Normalmente a carga de trabalho é redistribuída entre os professores do departamento ou assumida por professores substitutos.

Também tentam conciliar (nem sempre com sucesso) suas atividades profissionais (administrativas e docentes) com pessoais, seja negociando com suas famílias, seja reduzindo sua carga docente.

O importante é que eu conversei com a minha esposa na época [...] Então, quando eu recebi o convite, antes de aceitar, eu chamei ela para uma conversa e coloquei o seguinte: profissionalmente, seria uma realização, mas seria um sacrifício em termos de família, e ela aceitou. Então, eu consigo conciliar de segunda a sexta com certeza. Normalmente, o sábado também, uma aula. Então, dá para conciliar. (Pc08)

Então, claro que essa tarefa administrativa tira um pouco do tempo da gente, assim, de orientação e aula, mas eu nunca deixei de fazer nada disso. Eu chego cedo, chego sete e meia, para orientar os meus alunos. Saio tarde. Eles vão lá em casa à noite, final de semana, mas a gente está continuando. É mais difícil, corrido. Eu tenho três filhos pequenos, uma loucura, não é? Eu tenho sempre a sensação de que alguma coisa fica um pouco para depois, mas vai. E eu, assim, gosto de tudo o que eu faço. Só que tem horas que realmente parece que é muito. Mas aos poucos as coisas vão chegando. Mas eu diminuí o número de alunos [...] A gente reduz um pouco as atividades, mas a gente não pode sair. A gente tem que estar envolvido ali com os problemas acadêmicos, com os alunos, laboratório, que é onde acontece a vida acadêmica na Universidade [...] Eu gosto de dar aula. Dar aula para mim não é nenhum castigo. É uma coisa que eu faço porque gosto. (Pc12)

Continuo [com as atividades docentes], mas isso está 'pesando'. Não acho que continuo com a mesma qualidade não, nem na pesquisa [...] Os meus bolsistas agora estão tendo que ser muito mais ousados e me requisitar mais do que antes. Antes eu era 'ali', tinha reuniões semanais e tal. Hoje em dia é impossível isso [...] Eu não sei como a gente vai resolver isso, mas eu sei que outros pró-reitores estão vivendo a mesma coisa. O pró-reitor de extensão outro dia me falou: "Olha, eu não estou dando conta, eu não estou dando conta mais de preparar aula". (Pc20)

7.5 Os gestores da alta administração e as relações de poder na função gerencial: autonomia, decisão e negociação

No caso das instituições universitárias, a natureza do trabalho do reitor possui um forte componente político, corroborado pelos entrevistados como um todo. Além disso, a estrutura universitária, de maneira geral, possui um sistema formal que pressupõe tanto a discussão quanto a decisão colegiadas, expressas pela existência dos diversos conselhos e assembleias instituídas, previstos e formalizados em seus estatutos, regimentos, resoluções e portarias.

Embora haja determinada estrutura formalizada para a aprovação dos projetos, as discussões se iniciam, invariavelmente, fora dos Conselhos, num processo permanente de diálogo e negociação. Daí os depoimentos corroborarem a necessidade da habilidade política do reitor.

Antes de você decidir ou de materializar aquele ponto de vista que vai se tornar uma decisão, tem todo um processo de convencimento, que começa pelas reuniões do foro, com conversas com os pró-reitores. Muitas vezes com conversas sobre os planos diretores e até isso se materializar no Conselho Superior da Universidade, porque essas decisões também na Universidade nós atuamos por órgãos colegiados. Então o que acontece? As macrodecisões elas também têm que passar pelo Conselho Superior. Então tem todo um processo de convencimento que a universidade tem que ter e que nós sempre fizemos. Nós acreditamos muito nas decisões colegiadas. (V02)

Os reitores afirmam, inclusive, que sua autonomia é muito menor do que se imagina, o que foi apontado por eles como uma das principais fontes de mal-estar e angústia, conforme descrito anteriormente. Os trechos a seguir ilustram a visão dos reitores:

Autonomia é dos conselhos superiores das instituições. Reitor não pode ter tanta autonomia assim. Ele tem que ser, logicamente, um grande gerente e um grande incentivador, daquela coalizão de idéias na missão da instituição. (R25)

A maioria das coisas que estamos fazendo tem sido com muito diálogo, conversando muito com as bases. Quando queremos fazer alguma coisa perguntamos primeiro, discutimos, para depois fazer. E, se a gente percebe que tem uma reação muito contrária, aí recua. Mas se a gente percebe que há espaço, que o debate é positivo, a gente avança naquele sentido. E isso eu acho que tem me poupado de muitas críticas. Não fazemos nada de forma autocrática; fazemos tudo sempre com muito, muito diálogo. (R17)

De outro lado, há aqueles que vêem o reitor como sendo capaz de exercer uma interferência maior sobre os processos de gestão.

O risco do dirigente ser centralizador é grande, porque a instituição, por ser pequena, tem uma tendência natural do reitor participar de quase todas as decisões. E como o contato com as pessoas é grande, elas aproveitam para tentar soluções prontas ali, já nesse contato, e eu procuro sempre não decidir nada e encaminhar a pessoa para aquele pró-reitor ou diretor que está mais afeto ao problema, exatamente para quebrar esta lógica de centralização. E pelo menos eu tenho recebido da própria equipe elogios da minha postura. (R5).

Mas, de maneira geral, depoimentos sugerem uma espécie de autonomia “controlada”.

Uma coisa que me dá grande satisfação: resolver desde problemas elementares até problemas como o da inclusão, e resolver do jeito que as pessoas deixam, porque na universidade é assim. Numa empresa, o melhor caminho é aquele: eu analisei, determinei que é por aqui, e todo mundo tem que ir. Mas numa universidade você tem que fazer o consenso, e isso está longe de ser uma coisa simples. (R9)

Ao contrário do que muitos às vezes acham, não há nessa questão nada de exercício de poder, porque a autonomia é muito pequena. Não estou dizendo do vice-reitor; estou falando da Reitoria como um todo. (V22)

Então, mesmo o reitor, ele precisa consultar os Conselhos Superiores – o Conselho Universitário, o CEPE e muitas coisas. Se ele não tiver o apoio desses conselhos, ele não vai conseguir fazer. (Ac12)

Tal como a literatura aponta, a universidade é povoada por diversos centros de poder, sendo sua distribuição ambígua e difusa, tal como o depoimento a seguir sugere:

Mas o que é um ponto importante é o seguinte: que você tem uma federação, que são as unidades acadêmicas, cada qual com o seu mundo particular [...] Você tem unidades federativas, mas você não tem uma federação, em que haja uma distinção nítida de quais são as responsabilidades federais, reitorais, dos diretores, dos chefes de departamento. Há uma confusão imensa. Então, veja: os diretores de unidade. Eles são quem se encarregam de fazer a gerência dos recursos financeiros, que financiam viagens, diárias, material de consumo, equipamento e tal. Então, esse é o poder do diretor... O chefe de departamento gerencia pessoal. Então, o pessoal docente... ele é todo alocado com o chefe de departamento. O diretor gerencia o pessoal técnico-administrativo. Então, você tem uma dissociação. Mas quem gerencia os programas, na verdade, a razão de ser, a missão dessa empresa, não é nem o diretor e nem o chefe de departamento, são os coordenadores de cursos, que, por sua vez, não têm ingerência nem sobre a gestão de pessoal e nem sobre os recursos financeiros. Então, na verdade, se você não tiver uma espetacular condição política de coordenação... [...] Eu acho até que em algum momento deveria ser objeto de alguém que estuda isso [...] uma proposta de reorganização [...] porque há entraves políticos, porque mudar isso implica mudar a geografia do poder. Lógico. Total. Quase radical. É radical. (R1)

Além de todas as dificuldades e ambigüidades decorrentes da estrutura organizacional, há ainda a questão que envolve os meandros extra-oficiais, ou seja, a formação de grupos políticos e coalizões. Tais grupos emergem principalmente quando do período eleitoral, em que as propostas para a universidade são colocadas sob escrutínio, após discussões públicas, não raro acaloradas. No entanto, após o período de eleição, espera-se que a universidade seja gerida para todos, tal como afirmado por um dos reitores:

Eu acredito no seguinte: nós estamos administrando a universidade hoje para as pessoas que são adversárias e para as pessoas que hoje estão conosco, que defendem os princípios e as metas que nós estamos planejando. Então, eu encaro isso com bastante tranquilidade[...]As pessoas que dirigem tem seus adversários políticos, e eles são interessantes porque as opiniões e as críticas fazem com que a

gente construa melhor a universidade e a gente consegue um somatório de forças interessante, e a gente constrói uma universidade melhor. (R13)

Na prática, há uma necessidade constante de convencimento e articulação que não ocorre apenas no período eleitoral. De qualquer forma, os depoimentos apontaram para a necessidade de estabelecer uma gestão do tipo democrática. Não se trata de uma democracia ingênua; ao contrário, trata-se de negociar o tempo todo e de se encontrar mecanismos para que a instituição possa realizar seus objetivos, especialmente obtendo-se hegemonia. Em outras palavras,

Ele [o reitor] vai ter que lidar com a comunidade heterogênea, demandante, que é constitutivamente insatisfeita, porque ela é a comunidade universitária [...] Se você, por exemplo, não discernir o que é prioritário do que são queixas ou demandas secundárias, você viaja e a universidade perde o rumo. E perde mesmo. [...] Então, eu acho que é muito importante ter essa condição de diálogo, que não é um diálogo fisiológico. É um diálogo respeitoso para você, por exemplo, obter hegemonia. Se você não obtém hegemonia, a universidade é ingovernável, porque ela é, o que se chama, sociologicamente, “uma organização frouxa”. Porque ela tem tantos níveis de tomada de decisão, peso e contrapeso, exatamente o contrário do que uma empresa é ou faz, porque se você não disputar e obtiver hegemonia, a universidade está paralisada com você [...] Não há unidade. Numa universidade como a nossa, por exemplo (todas) você não tem uma rede eficaz do ponto de vista da capilaridade das decisões. Você tem processos muito democráticos de tomadas de decisões. Quando alguma coisa chega no Conselho Superior, ela já passou por tantos crivos... (R1)

No entanto, alguns percebem que a democracia universitária pode ser lenta e, às vezes, dificultar o processo decisório, em contraposição a uma visão mais positiva:

É diferente de uma administração mais privada. Você reuniu, decidiu, aquilo ali acontece. Aqui não. Você reúne, tem que convencer. Depois, tem que decidir se tem que monitorar até o fim para acontecer. É uma administração mais lenta. Eu percebo hoje que a administração pública precisa de mais agilidade. Nós precisamos implementar mais agilidade e, por outro lado, não depende só da vontade da gente. (V26)

A Universidade tem que ser colegiada mesmo [...] Se você sentar no Conselho Universitário, é um troço bacana demais, eu acho. É, eu acho bacana. É uma das coisas que eu gosto, mesmo que eventualmente eu perca, e mesmo que eu fique possuída de ódio porque estão querendo inviabilizar um projeto maravilhoso por um interesse pequenininho. Não importa. Eu acho que a forma é correta. A experiência de estar lá e de ter que persuadir é muito boa. (V10)

Por mais que a dinâmica decisória promova alguns obstáculos, pelo menos segundo os entrevistados, ainda é a melhor maneira de se pensar e se decidir na instituição, ainda que haja alguns indícios de que algumas mudanças sejam desejadas.

Eu gostaria muito que pudéssemos ter a autonomia de realmente administrar como se fôssemos donos dela. (V30)

Enfim, no contexto da prática social da gestão, os gestores da alta administração universitária produzem e reproduzem ações que articulam as dimensões técnica, política e macrossocial envolvidas na função, por meio de relações de poder, visando a certa coerência normativa, coesão social e continuidade temporal (REED, 1997). Em outras palavras, agem de modo a construir seu espaço de atuação em um sistema de ação que faça sentido coletivamente, negociando conflitos e interesses, visando obter reconhecimento e aceitação de seus projetos e conferindo-lhes prestígio, *status* e posições futuras.

É nesse sentido e nesse contexto que os indivíduos constroem suas identidades gerenciais. Esse processo de construção será abordado no próximo capítulo.

8 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOS GESTORES DA ALTA ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA

8.1 Esquema de referência para uma discussão acerca da identidade gerencial

O capítulo anterior discutiu a natureza e as características centrais do trabalho gerencial dos gestores da alta administração universitária, privilegiando-se a forma como os indivíduos o percebem e o vivenciam, nos contextos microinstitucional, institucional e macroinstitucional.

Para a discussão do processo de construção da identidade gerencial, propõe-se um esquema que articula a identidade dos gestores tanto para si mesmos como para os outros. Ou seja, tal como eles se definem para si mesmos e para os outros e como os outros atores os identificam, segundo o postulado da dualidade no social (DUBAR, 1997). Nesse sentido, são considerados tanto os atores internos à instituição (pares, grupo político), que estão inseridos no contexto organizacional, quanto os externos (comunidade local, ANDIFES/CRUB, MEC/SESu), que compõem o contexto institucional e o macroinstitucional.

A identidade para si é evidenciada a partir das categorias *trajetória pessoal e projeto identitário, modo como a função gerencial é percebida e vivenciada e estratégias identitárias*. Convém destacar que o foco central deste trabalho reside na identidade gerencial do reitor, considerando-se tanto o seu próprio ponto de vista quanto o dos demais gestores. No entanto, a identidade dos demais gestores também é discutida, à luz dos próprios indivíduos. Como resultado do processo de construção da identidade, resulta uma determinada configuração identitária, que categoriza e caracteriza a identidade.

A Figura 2 representa esquematicamente o modelo de análise da construção da identidade gerencial.

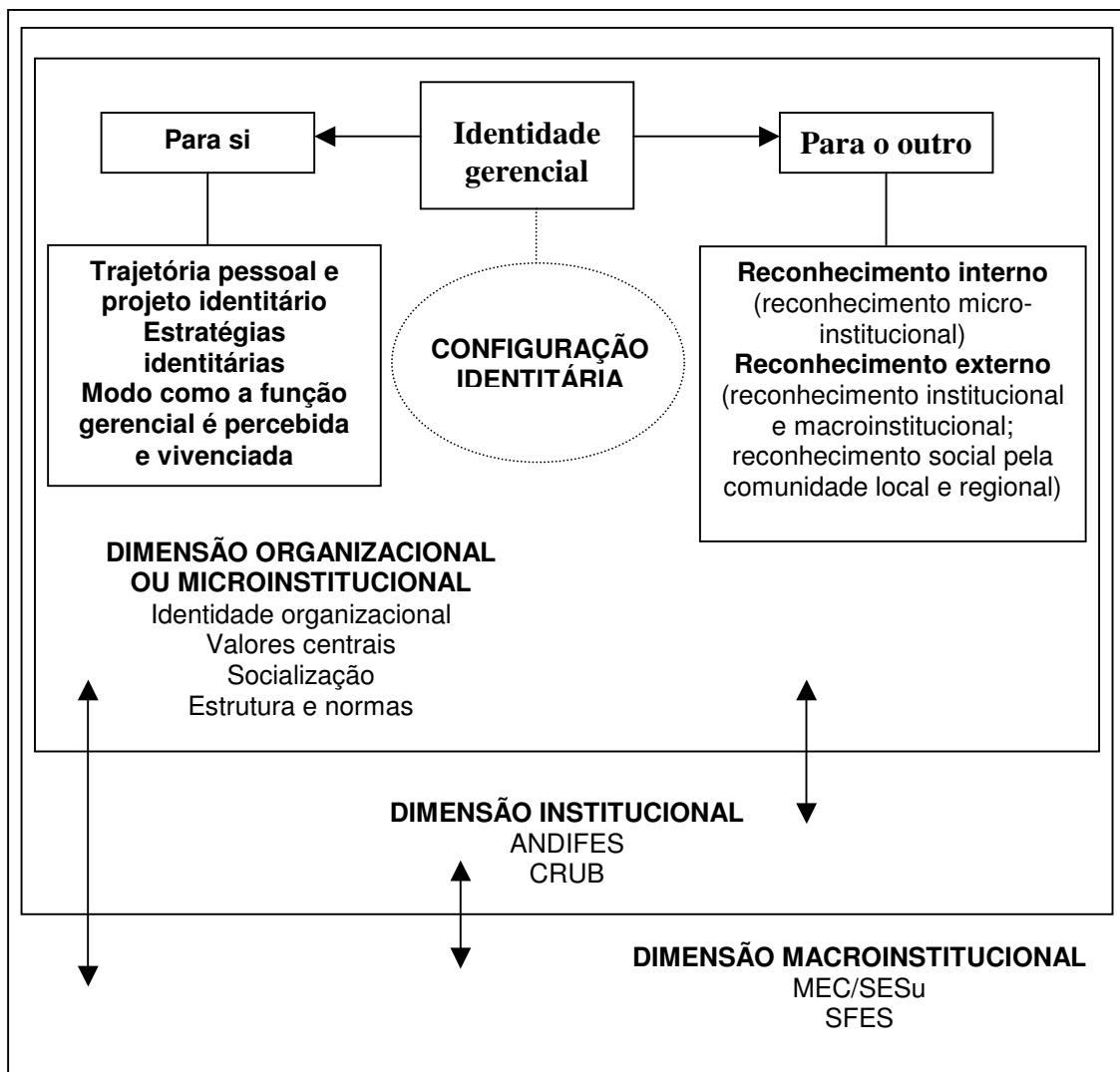


FIGURA 2 – Esquema para análise da construção da identidade

8.2 Construção da identidade gerencial dos reitores: identidade para si

8.2.1 Trajetória pessoal e projeto identitário

Conforme destacado no capítulo anterior, os reitores se vêem basicamente como políticos, o que lhes confere um papel de representação perante a comunidade tanto interna quanto externa. Como representantes, pertencem, antes, a determinado grupo social, que pode ser tanto a comunidade universitária como um todo (representante externo) quanto

determinado grupo político (representante interno). Segundo a teoria da identidade social, o conceito de identificação é fundamental, por se referir ao sentimento de pertencimento a uma determinada categoria (BROWN, 1997; ASHFORTH & MAEL, 1998).

Antes de se tornarem reitores, os indivíduos percorreram uma trajetória profissional, tanto acadêmica quanto gerencial. De modo geral, todos possuem uma vida acadêmica respeitável perante a comunidade, além de um percurso gerencial, ao terem ocupado diversos cargos da hierarquia organizacional: chefes de departamento, coordenadores de curso, representantes em conselhos, diretores de unidades acadêmicas, pró-reitores, etc.

É interessante observar que o tempo médio na universidade é 25,3 anos para os reitores, contra 24,8 para vice-reitor e 20,4 para os pró-reitores (média dos acadêmicos e administrativos). Considerando os vice-reitores, a média da Reitoria cai para 25 anos. Embora a idade não seja fator decisivo, o tempo na instituição foi significativo, pelo menos na amostra pesquisada. É como se ser reitor fosse o “coroamento” da trajetória profissional. De certo modo, o critério “antiguidade” (experiência) parece ainda ter um certo peso na decisão de um indivíduo se candidatar a reitor ou a vice-reitor. Conforme os depoimentos dos próprios reitores, conhecer a instituição é um dos elementos essenciais para se ocupar a função. Nesse sentido, é como se quanto mais tempo se está na instituição, mais se a conhece.

De outro lado, ocupar um cargo de gestor não é (apenas) uma questão de consequência natural de uma carreira, como a discussão anterior pode sugerir; há ainda a considerar uma certa dose de desejo e vontade de fazê-lo. A expressão *consequência natural* retira a possibilidade de escolha do sujeito da ação, reduzindo-o a um mero objeto da carreira. Ou seja, é como se a carreira escolhesse o indivíduo, e não o oposto. Embora os entrevistados ressaltem a opção inicial de serem professores e de desenvolverem uma carreira acadêmica (depoimento, a seguir, de R1), o fato de se tornarem reitores pode fazer parte de um projeto de carreira gerencial que vem sendo construído ao longo do tempo. Daí, inclusive, o tempo

médio de trabalho na instituição e a ocupação de diversos cargos gerenciais ao longo da trajetória profissional.

Sempre tive a universidade como um espaço de atuação apaixonada [...] que eu sempre previ para mim que eu seria um grande intelectual, um grande intelectual [...] Eu sempre achei que era o que eu tinha que ser [...] Isso [tornar-se reitor] é uma coisa que me aconteceu nessa luta. Nessa luta. E acaba sendo quase que uma obstinação. Eu tinha essa questão biográfica. Reitor era o que eu não queria ser.
(R1)

Ele sempre quis ser reitor (Pd11)

Parte-se do princípio de que qualquer pessoa pode sempre optar, em dado momento, positiva ou negativamente, por se tornar reitor (ou concorrer, pelo menos), a despeito das conseqüências de sua decisão, seja ela qual for. É possível que a decisão seja tomada de forma repentina ou impulsiva. No entanto, para se ocupar um cargo de reitor ou de vice-reitor, tal situação parece um tanto remota, pois é necessário que o indivíduo tenha apoio político de um determinado grupo de pessoas e que ele desenvolva, em conjunto com este grupo, um programa a ser proposto à comunidade numa campanha à eleição. Assim, não há a possibilidade de se candidatar a reitor de forma impulsiva e impensada, dada a exposição pública a que o indivíduo se sujeita, em que sua experiência profissional e vida pessoal são colocadas abertamente em debate. Em suma, qualquer indivíduo tem conhecimento prévio de que para se tornar reitor há um percurso e um embate político pela frente. Daí a razão de ser reitor ser considerada um “projeto reflexivo do eu” (GIDDENS, 2002), uma decisão do sujeito.

De outro lado, desejar e desempenhar são questões distintas. Se o indivíduo busca determinada identidade, ao tentar alcançá-la, pode ter sucesso ou não. Ou seja, ele pode vir a identificar-se, ou não, com tal proposta. No entanto, é importante ressaltar que buscar uma identidade não é uma aventura despropositada. Ela é impregnada de história, de processos sociais (DUBAR, 1997; ELIAS, 1994) e de significado (CASTELLS, 2001).

8.2.2 Modo como a função gerencial é percebida e vivenciada

Embora possa ter havido alguma ambigüidade quanto ao desejo de se tornar reitor, é fato, pelos depoimentos, que a grande maioria afirma experimentar uma grande prazer no exercício da função de dirigente máximo de suas instituições (capítulo 7).

A despeito do prazer do cargo e embora tenham clareza quanto ao fato de serem representantes dentro da universidade (contexto microinstitucional) e fora dela (contextos institucional e macroinstitucional), imediatamente surge uma tensão na construção da identidade, discutida a seguir.

Uma vez ocupando o cargo, você se vê quase na obrigação de cumprir aquele plano. E você depara aí com problemas seríssimos, porque nós não temos autonomia necessária para que esses objetivos sejam alcançados. Você se depara então com barreiras impostas até pelo próprio governo, particularmente o Ministério da Educação. E você fica num fogo cruzado. Quer dizer, por um lado como representante legítimo da comunidade acadêmica, no pleito dos seus anseios, uma série de demandas da comunidade acadêmica que, de uma certa forma, você representa. Mas, por outro lado, você ocupa um cargo executivo empossado pelo ministro. Então, você se vê na obrigação também de atuar em sintonia com a política do próprio governo, e algumas delas vão de encontro, e não ao encontro dos anseios da comunidade. Então, é difícil. (R5)

A imagem de “fogo cruzado” sugere um conflito perturbador, pois o gestor se vê, basicamente, diante de um dilema: se atender a um determinado interesse, não atende ao outro. Tal conflito não é trivial, pois quando perguntados sobre para quem eles trabalhavam, os reitores respondiam, em geral que era primeiro para a comunidade universitária ou para o Conselho Universitário (a conotação aqui é a mesma, posto que conselho máximo representa a comunidade universitária) e depois para o MEC.

Evidentemente, representar a instituição como um todo não significa necessariamente que todos compartilham dos mesmos ideais. Daí o fato de a posição do Conselho Universitário ser considerada a posição da instituição, uma vez que é o foro legítimo e formal de discussão e decisão estratégica.

No entanto, um dos reitores evidenciou que, para ele, seu patrão é o ministro da Educação, mas em seguida afirma ser o presidente. De uma forma ou de outra, sua resposta informa a ambigüidade inerente ao fato da múltipla vinculação:

O meu patrão é o ministro da Educação, porque tem essa coisa: quem me elege é a comunidade, mas a comunidade me elege para o ministro me dar posse. Então, quem nomeia tem também o poder de exonerar... Eu fico, na verdade, entre uma ponta e outra. Se, por um lado, quem te dá posse é o ministro, por outro, quem te elegeu foi a comunidade. É ficar entre a cruz e a espada, né? Mas eu ainda acho que o presidente é que o nosso patrão, dos docentes de todo mundo (R17)

Este conflito vivenciado pelos reitores sugere certa correspondência com um dos principais problemas da chamada “governança corporativa”: a questão da agência dos administradores (dupla ou múltipla agência). Nas corporações empresariais, os administradores estão sujeitos a atender às determinações dos acionistas (que investem o capital e estipulam o retorno desejado, mas não possuem o controle sobre as operações), bem como às decisões tomadas pelo Conselho de Administração (que não detém o capital, mas possui o controle das operações), que pode priorizar seus interesses ou os dos acionistas. Assim, reconhecer qual dos interesses deve prevalecer é um dos conflitos centrais e acarreta uma série de custos para a governança corporativa (ROE, 2003; CHILD & RODRIGUES, s.d.).

O depoimento a seguir é significativo em relação a esta questão:

Eu vejo ser reitor desse jeito: na participação efetiva, colocando claramente que a universidade tem objetivos que o MEC precisa observar e ouvir os reitores das universidades, das escolas técnicas. E, internamente, eu vejo ser reitor dessa forma, você precisa estar sempre trabalhando uma gestão diferente, uma forma mais participativa, descentralizando um pouco os recursos, dando um pouco mais de poder aos diretores de unidade, para que possam fazer isso também, definindo internamente suas prioridades. (R13)

Nesse sentido, diversos entrevistados (não apenas os reitores) afirmaram que durante o governo FHC (e o início do primeiro mandato do governo Lula) a universidade enfrentou um período muito difícil, tendo que lutar contra a tentativa de transformação da identidade

organizacional de acordo com os preceitos da economia de mercado, defendidos e disseminados por meio de uma ampla e forte metanarrativa⁵². Assim, diante da ameaça imposta à identidade institucional, os reitores adotaram uma *identidade corporativa*, ou de *corporação*, sobretudo ao se articularem por meio da ANDIFES, para defenderem os interesses da universidade⁵³, incorporando sua identidade organizacional, seus valores centrais e objetivos (dimensão microinstitucional). Ou seja, os indivíduos agiam como a organização (BROWN, 1997). Atualmente, ao que parece, há uma correspondência maior entre os interesses das universidades e os do Governo Federal, mantendo latente essa configuração identitária.

Com o passar do tempo e com a vivência, as ambigüidades vão sendo percebidas e compreendidas, e a identidade de reitor vai aos poucos se formando.

Temos problemas? Temos. Temos reconhecimento? Temos, né? Então, o somatório disso é positivo. Isso nos anima muito. É uma grande experiência... Passar por uma Reitoria é uma grande experiência. E eu acho que a gente só pode falar de coisas, e eu falo isso como professor também. Outro dia eu falava isso com um colega meu. Por mais que a gente fale de um reitor, e às vezes a gente fala, cobrando dele decisões fáceis, como se fossem fáceis, quando a gente senta aqui é muito diferente... Eu vou te falar uma coisa que eu falo pra poucas pessoas. Quando eu sentei nessa cadeira aqui, essa sala parecia enorme pra mim. Eu não conseguia ficar quieto aqui. As pessoas riam de mim porque eu não parava aqui dentro da sala. E eu acho que isso tem a ver com aquela coisa de estar começando a cair a ficha. Porque antes tudo é bonito. Aquela coisa da eleição, pede voto, vai pro debate, adrenalina alta, sentou aqui, bate um negócio: O que é que eu faço? Agora, bicho, com a rédea na mão, o que é que você faz? (risos)... Eu me senti assim. Me senti como se isso aqui fosse grande demais pra mim: será que eu vou da conta?
(R17)

Se os reitores se definem como políticos e como gestores, é fato também que em seus depoimentos eles mencionam que tanto governam a universidade (R1, por exemplo) como desempenham uma função de Estado, não de governo (R21). Essa “dupla” identidade (embora única para R21) pode ser uma fonte de tensão na função, pois a coincidência entre Chefe de

⁵² Tal como entendido por Somers e Gibson (1994); ou seja, um conjunto de discursos construído para explicar e legitimar determinadas ações e pontos de vista.

⁵³ Ressalta-se que o termo *corporativa* aqui se refere à corporação, no sentido de quando a universidade foi criada ao final do século XII, conforme descrito no capítulo 4.

Estado e Chefe de Governo existe no sistema presidencialista, e não no parlamentarista, do qual o formato organizacional da universidade se aproxima muito mais.

É importante destacar que o governo tentou implementar a filosofia gerencial no serviço público brasileiro, por meio da gestão pública gerencial (BRESSER PEREIRA, 1996), notadamente de inspiração norte-americana. Apesar da resistência no sentido de evitar que tal modelo fosse implementado – fato este ressaltado pelos entrevistados, quando se adotou a identidade *corporativa*, anteriormente colocada –, na prática vem acontecendo uma busca constante e crescente de resultados, expressos pelo objetivo de atender uma parcela cada vez maior da sociedade em termos de suas demandas de inclusão e de qualificação, como reserva de vagas, ampliação de cursos e de vagas oferecidas (tanto por meio de cursos presenciais quanto a distância) e aumento da oferta de cursos de pós-graduação (*lato e stricto sensu*), sem necessariamente a contrapartida por parte do MEC em termos de recursos e pessoas. Neste caso, o crescimento ocorre pela via do aumento da produtividade.⁵⁴ Paradoxalmente, as universidades (e seus gestores) vêm construindo a mesma identidade que combateram anteriormente.

Ao mesmo tempo em que se definem como políticos e gestores, também se definem como alguém que ocupa um cargo de prestígio e visibilidade social. Nesse sentido, os reitores possuem clareza da importância social e gerencial de sua função. Observa-se pelo trecho de depoimento a seguir que, embora o entrevistado não explique claramente tal importância num primeiro momento, seu discurso é carregado de significado subjetivo e de desejo de ocupar a função gerencial:

Você candidata-se lá... tá se candidatando por quê? Porque você quer ser reitor? Você quer... poxa... reitor é reitor, poxa! (R-29)

⁵⁴ Este tema foi discutido no capítulo 2.

No caso das universidades instaladas em cidades menores, ser reitor costuma representar maior prestígio, importância e, até mesmo, um exemplo para a comunidade local ou regional (reconhecimento social):

O reitor é uma pessoa assim muito mais vigiada. Ele, o reitor, tem que ser, assim, um exemplo de [...] tem que ser honesto, tem que ser coerente com aquilo que faz, né? Tem que ter também uma vida familiar mais correta. Em outros locais isso talvez não seja muito demandado, numa cidade maior, mas aqui até mesmo a vida familiar é importante para o sucesso de uma administração de uma universidade.
(R25)

O prestígio e o *status* que o cargo de reitor confere ao indivíduo lhe fornece uma visibilidade social que lhe garante uma projeção no longo prazo, desde que este tenha o desejo de continuar seu percurso gerencial (e político) e fazer uso deste prestígio. Nesse sentido, há vários casos de ex-reitores (mencionados pelos entrevistados) que se candidatam a mandatos públicos de deputados ou de prefeitos, por exemplo, além de, freqüentemente, serem convidados para ocupar cargos de confiança em esferas municipais, estaduais ou federais.

Os reitores também se definem como professores. Na maioria dos casos, quando solicitados a se apresentar, eles o fizeram primeiramente como professor e apenas mais adiante como reitor, sendo que apenas dois deles se apresentaram inicialmente como tal. Este é um dado significativo, até porque o reitor é definido como o *primus inter pares*⁵⁵, ou seja, o primeiro entre os pares, isto é, o primeiro entre os professores. Assim, reforça o prestígio da função ao mesmo tempo em que valoriza a profissão docente, pois somente por meio dela e dos pares é que pode se tornar reitor.

Considerando a dimensão temporal da identidade, os reitores afirmam ressentir da distância da sala de aula e das atividades acadêmicas, apesar de deixarem de vislumbrar a possibilidade de assumir cargos políticos futuros. A perspectiva de deixar a função gerencial

⁵⁵ Expressão mencionada por R1 para definir o reitor. Significa o “primeiro entre iguais”.

acaba por provocar uma racionalização da função e do processo de ocupação, ao atribuir-lhe um caráter ou uma identidade passageira.

Então, eu acho que tem que voltar [...] porque a gente acaba se tornando excessivamente administrador, né? E você perde o foco do que é o trabalho como professor. No caso do professor, é bom que ele volte. (R25)

A comunidade tem o direito de renovar. (R21)

A racionalização também é expressa pelo discurso de que a política realmente democrática pressupõe a alternância do poder, diferentemente de sistemas autoritários ou despóticos.

Eu sempre trabalhei com o negócio “faltam tantos meses” [...] Eu tenho um sentido muito forte de tempo em política [...] Então, eu trabalho muito com sentido de tempo. E eu acho que é uma coisa importante essa idéia de que tem princípio, tem fim, tanto do ponto de vista democrático, porque o poder tem que se alternar. A grande coisa da democracia é o quê? Por que a democracia é boa? Porque ela te garante quando você não está no poder, não é? (risos). Por isso, lutamos pela democracia, porque nem sempre estaremos no poder. Os déspotas não precisam ter esse tipo de preocupação. Mas, como eu vou voltar para a planície, eu preciso ter uma boa planície, uma boa planície na qual eu possa viver. Então, eu acho que isso é um ponto importante. (R1)

À racionalização acrescenta-se a experiência subjetiva do tempo, expressa pela idéia da mortalidade.

É outro dia aqui e outro lá também. Isso é um pouco da experiência da mortalidade. Até quando você acaba o doutorado, é uma experiência de finalização. Você vai vestir uma outra pele daqui por diante. Então, terminar o reitorado também é uma experiência de mortalidade, é uma nova reencarnação que eu vou ter que me colocar [...] Eu sou uma pessoa que cultiva o sentido do tempo, porque eu sempre quis mudar. (R1)

O depoimento de R1 coloca em evidência o caráter transitório e temporário da identidade, retirando-lhe o caráter de essência, ou núcleo imutável, apontando, inclusive, para o aspecto do envelhecimento físico e corporal, expresso pela “outra pele” e “reencarnação”. De outro lado, do ponto de vista da racionalização, denota uma estratégia consciente de se

preparar para assumir novas identidades no futuro, cujo prazo é mais ou menos conhecido. Por meio deste mecanismo, o indivíduo articula seu projeto futuro com sua memória, com sua trajetória e com sua biografia. Desse modo, a questão do mandato assume uma conotação menos ideologizada, ressaltando-se seu aspecto racional e político subjacente.

Ainda quanto a este aspecto temporal, Strauss (1994) chama a atenção para o caso em que as estruturas são relativamente estáveis e a mobilidade posicional possui seqüências conhecidas. Este é o caso da universidade com seu mecanismo de mandato. Ou seja, em havendo a imposição de um sistema de predecessores e sucessores, necessariamente o indivíduo se prepara para ocupar determinada posição ou cargo, mas também deve se preparar para sair. Se, de um lado, tornar-se reitor (ser reitor) pode ser uma experiência transformadora, de outro, deixar de sê-lo pode ser uma experiência transtornadora⁵⁶ (nem por isso não transformadora). No entanto, não é objetivo deste trabalho a discussão quanto à “desconstrução” da identidade gerencial do reitor.

A seguir, serão discutidas as chamadas “estratégias identitárias” (DUBAR, 1997), ou os mecanismos pelos quais os indivíduos constroem suas identidades.

8.2.3 Estratégias identitárias e a forma como os reitores vivenciam a função gerencial

No contexto específico de ação, a configuração identitária é fruto de uma negociação identitária que envolve tanto o processo de incorporação da identidade pelos próprios indivíduos quanto o de atribuição da identidade pelos agentes ou grupos que com eles interagem. Como nem sempre estes dois processos são coincidentes, pode haver um desacordo entre a identidade atribuída pelo outro e a identidade auto-atribuída, o que leva o indivíduo a adotar uma das duas estratégias identitárias: a transação objetiva entre os indivíduos e os outros, que visa acomodar a identidade auto-atribuída à identidade para o

⁵⁶ Expressões utilizadas por Strauss (1994).

outro; ou a transação subjetiva entre a necessidade de salvaguardar parte de suas identificações anteriores (identidades herdadas) e o desejo de construir para si uma identidade visada, procurando assimilar a identidade para o outro à identidade para si (DUBAR,1997).

De forma complementar a Dubar, entende-se que a proposição de Elias (1994) quanto ao equilíbrio entre a identidade-eu e identidade-nós também é uma espécie de estratégia identitária, na medida em que o peso do grupo de pertencimento (ou desejo de pertencimento) se faz necessário para a construção da identidade.

É assim que a identidade de reitor é negociada (DUBAR, 1997), posto que, para se candidatar ao cargo, o indivíduo não o faz de forma totalmente autônoma, como também não é um mero objeto dos imperativos funcionais e político-institucionais. Da mesma forma, o grupo que o apóia e do qual ele faz parte compreende que, uma vez reitor, o indivíduo não pode tão-somente agir em nome do grupo e de seus interesses, pois numa universidade (e em qualquer organização) os interesses são diversos e se constituem em diversos centros de poder, que impede o reitor de agir, gerencial e politicamente, da forma autônoma como ele desejaria. Evidentemente, o gestor possui e faz uso de sua autoridade enquanto tal, mas esta é regulada pelos jogos de poder e pela estrutura organizacional colegiada.

Como discutido anteriormente, a forma como o indivíduo vivencia e percebe seu trabalho gerencial, em termos de sua racionalidade, ambigüidades, angústias, dilemas, prazeres, facilidades e dificuldades, contribui e constitui efetivamente parte do processo de construção de sua identidade. Em outras palavras, o reitor está construindo sua identidade enquanto age como reitor. Quando age como reitor, ele é reitor. Assim, embora alguém possa afirmar que “*Estou reitor, eu não sou reitor*”, na prática isso não é verdadeiro. O “estar reitor” é apenas uma constatação de que sua identidade é temporária. Enquanto o indivíduo “está reitor”, ele é reitor.

Além disso, os reitores, enquanto tal, ao lidarem com diversas situações, sejam elas cotidianas ou episódicas, não apenas fazem uso de sua experiência e qualificação. Eles precisam desenvolver uma série de atitudes e de comportamentos que também compõem sua identidade gerencial. Eles precisam aprender a tomar certas decisões independentemente de suas posições particulares. De certo modo, ele precisa também aprender a agir como a organização, tal como quando assume a identidade de *corporação* anteriormente exemplificada.

Então eu acho que dessas coisas todas, da lição que eu vou tirar de ter uma experiência enorme, que pra falar reitor tem que ser reitor, e eu falo isso com a maior propriedade, porque eu já fui pró-reitor e eu falava pro reitor: “Não... por que você não faz desse jeito?” E agora eu entendo porque ele fazia daquele jeito, e não do jeito que eu queria que ele fizesse... Estou chegando a essas conclusões.
(R17)

Ao agirem como reitores, os indivíduos também adotam a estratégia (nem sempre consciente) de agir à semelhança de outras pessoas. Se, de um lado, esta semelhança pode se referir ao *habitus*, a busca de reconhecimento também passa pelos diversos processos de socialização, por meio dos quais os indivíduos vão moldando suas identidades, num processo de negociação da identidade.

Por fim, a participação nos principais fóruns institucionais (ANDIFES, CRUB) pode ser considerada um meio de construção da identidade, bem como uma reafirmação da mesma. A ANDIFES representa as universidades, enquanto o CRUB é uma congregação de reitores, o que leva a duas constatações.

A primeira diz respeito ao fato de a participação em tais órgãos promover um amplo aprendizado na função gerencial, especialmente sua dimensão política. Nesse sentido, os depoimentos, em geral, confirmam que a participação na ANDIFES, por exemplo, é uma prática comum – e esperada, pois é uma instituição – e tem servido, principalmente nos últimos anos, para a discussão e desenvolvimento das instituições, a partir da representação

política que tem desempenhado. Segundo um dos reitores, a ANDIFES não ajuda no sentido de resolver problemas operacionais específicos, mas tem sido útil para a discussão de políticas mais amplas. No entanto, as universidades menores estão buscando formar subgrupos para pensar suas realidades específicas. Assim, percebe-se que, de algum modo, embora semelhantes na natureza, os problemas e as questões das universidades menores têm exigido uma atuação diferenciada de seus reitores, e a participação na ANDIFES certamente contribui para a formação da identidade gerencial.

A segunda constatação se refere ao fato de que, ao participar desses fóruns, os reitores acabam por constituir uma “categoria” gerencial. Ou seja, além de serem reitores em suas universidades e perante a sociedade, somente a eles é permitido fazer parte de uma congregação de dirigentes que, em conjunto, representam suas instituições, deliberam e, em alguma medida, decidem os rumos da instituição universitária como um todo.

De modo a complementar a discussão acerca da construção da identidade do reitor, resta discutir sua identidade para o outro – no caso, os vice-reitores e os pró-reitores.

8.3 Construção da identidade gerencial dos reitores: identidade para o outro

Os dados apresentados no capítulo anterior apontam para uma convergência significativa (praticamente uma unanimidade) entre a identidade para si do reitor e a identidade atribuída pelos seus vice-reitores e pró-reitores. Ou seja, ser reitor é ser uma “mistura” de político e de gestor:

O reitor tem que ser um representante da universidade... É interagir, articular a comunidade acadêmica, para ter uma interação com a sociedade [...] Também tem que interagir com as outras instituições de ensino, as empresas. Então, eu acho que o reitor é mais uma rainha da Inglaterra. Ele tem que promover a interação... um pessoa capaz de articular internamente a instituição de forma a interagir com a sociedade em geral. (Ac16)

Ressaltam-se os depoimentos a seguir, que vão mais longe:

Ele encarna o passado. Ele é responsável por uma memória da instituição. Ele é responsável por um projeto de instituição. Ele é responsável por aquilo de bom e de ruim que tem nessa instituição. Então, ele é um pouco a cara da instituição. (V10)

A hora que você assume o cargo de reitor você deixa de ser a pessoa e passa a ser o reitor. E isso faz com que você tenha que... todos os seus pensamentos, medidas, ações e direcionamentos sejam repensados. (Ad27)

Os discursos acima sugerem que o reitor é mais do que político e gestor. Ele é praticamente a universidade, deificando sua figura (AKTOUF, 1996), ao retirar-lhe a dimensão humana (“deixa de ser a pessoa”) e simultaneamente reifica (“e passa a ser o reitor”; “a cara da instituição”) a organização universitária (ASHFORTH & MAEL, 1998), evocando sua força simbólica (“encarna o passado”, “responsável por tudo bom e de ruim”). Alguns discursos tendem a criar, inclusive, uma aura de endeusamento que tende a colocar a dimensão política como uma espécie de “disfunção” ou um obstáculo à gestão.

Eu acho que a primeira declaração que o reitor tem que fazer é a seguinte: “Gente, eu sou o reitor de todos, que venham a mim todos e vai ser igual”. Mas aí tem a turma que diz “Não, eu te apoiei porque eu quero. Agora você me dê um tratamento diferenciado” (risos). (Pd27)

Pra mim, eu não tenho a menor dúvida que o [nome] é um representante legítimo, entendeu? Porque ele tem uma capacidade infinita, e olha que tem passado bons reitores aqui [...], mas o [nome do reitor] é ímpar, principalmente pela capacidade que ele tem de contornar problemas... Ele é capaz de apaziguar é... uma rebelião, tá? (Ac16)

Embora a deificação e a reificação sejam processos subjetivos e simbólicos, acabam por gerar uma espécie de mecanismo de defesa racionalizado e justificado por uma lógica organizacional.

Às vezes, você tem que tomar decisões que vão afetar colegas teus, amigos, pessoas que freqüentam a sua casa. Mas tem que tomar e tem que ser compreendido. Você tem que fazer com que eles compreendam porque você está numa função. Não é o fulano quem está tomando a decisão, é o vice-reitor que está tomando a decisão; Porque as circunstâncias assim exigem dele. Ou ele vai tomar uma decisão para favorecer alguém porque é alguém. Então, tem que separar bem isso. (V26)

O entrevistado afirma que não é o “fulano” (sujeito) que está decidindo, é o gestor (deificado). É como se ele dissesse: “Não sou eu, é outra pessoa”. Neste momento ele invoca o que na sua visão seria a “essência” do seu “eu” (auto-identidade), distanciando-se de si (ELIAS, 1994), e a confronta com uma identidade que lhe é atribuída. Tal é a noção de “separação” que está embutida na fala do entrevistado e que consiste, de maneira ora clara, ora sub-reptícia, no discurso da racionalidade gerencial. É a afirmação, com outras palavras, de que “você deixa de ser a pessoa e passa a ser o reitor”.

Quando solicitados a falar sobre o reitor de suas universidades, os vice-reitores e os pró-reitores também foram unânimes em afirmar que eles correspondiam ou superavam suas expectativas e avaliavam que a comunidade universitária também os aprovava. Os depoimentos a seguir são significativos:

Eu digo para você: é a grande qualidade que [nome do reitor] tem, e acho que é a grande qualidade que um reitor deve ter: tomar decisão e tomar decisão para o futuro. Decisão que tem que tomar para o futuro. (V02)

[O reitor] consegue imaginar uma [nome da UF] ainda bem a frente do que nós estamos, o que significa que do ponto de vista das idéias e tal ele poderia continuar reitor porque ainda há muito a construir a [nome da UF] com que sonha e muitos de nós sonhamos não é? [...] [Nome do reitor] é uma pessoa profundamente republicana. Ou seja, para ele a coisa pública tem um valor inestimável, é algo quase sagrado, tá certo? [...] [Nome do reitor] é uma pessoa profundamente democrática e altamente competente na ação política, na visão inerente a democracia. (Ac03)

Observe-se que, além do reconhecimento, o desejo de ser reitor também é claramente observado pelos pares.

O trabalho dele está sendo feito em cumprir tudo aquilo que foi proposto e que a proposta foi feita com base em um diagnóstico que ele tinha, e que ele tinha um conhecimento muito bom da Universidade e das necessidades da Instituição. Então, tem feito tanto no que se refere internamente à universidade, ao atendimento das necessidades específicas das unidades acadêmicas quanto no aspecto político mais amplo da inserção da universidade, da discussão política na ANDIFES, no MEC. [...] Bom, é sabido há muito tempo que o [nome do reitor] sempre teve o desejo de ser reitor. [...] Ele já tinha se candidatado. Então, ele sempre teve esse interesse de ser reitor. (Ad11)

Observe-se que um dos vice-reitores destaca não só o reconhecimento como o porquê deste:

Acho que a experiência que ele teve, o aprendizado, o levou a se candidatar [...] Era o momento dele também. Já tinha uma história de gestão. Então, eu acho que era o momento, e essa foi uma das razões que o levou a se candidatar. (V05)

Se todos reconhecem em seus reitores a identidade gerencial e política, também é verdadeiro que todos os entrevistados reconhecem que o reitor representa e pertence um grupo político para se eleger e que, ao mesmo tempo, em assumindo, as divergências devem ser superadas e a gestão deve ser direcionada para o bem-estar e para os objetivos da instituição, tal como colocado por um dos vice-reitores.

A gente chega num momento, e a gente sabe que isso é de universidade, que começa a haver os interesses para uma nova gestão. Então, as pedras começam a se mexer num xadrez. Olha, se fizer isso aqui vai favorecer “fulano” lá. Isso é ruim para a instituição. Eu acho que é ruim para o administrador principalmente. Ele começa a trabalhar com isso aqui...Ter que haver negociação é muito complicado. Não vivenciei isso ainda na função, mas estando de fora eu já percebi isso. Em certos momentos a instituição sofre com isso. Tem que haver o processo. Tem que haver a sucessão. Mas passou a sucessão tem que ser todo o mundo no mesmo barco. (V26)

Nós [reitor e vice-reitor] somos completamente diferentes. Aliás, esse foi um dos nortes da campanha e serviu para dizer que toda a universidade tinha que estar unida no mesmo projeto. (V18)

O ideal da harmonia organizacional é um dos mitos da visão clássica gerencial, que entende que os conflitos são uma consequência indesejável dos processos de gestão, que seriam considerados uma tecnologia neutra para atingir objetivos coletivos (REED, 1997). Embora aqui as relações de poder estejam sendo consideradas como elemento mediador da construção das identidades gerenciais, tal concepção de neutralidade informa que, embora a organização universitária seja encarada como constituída de diversos centros de poder, em que para se tornar um gestor é necessária uma grande articulação política coletiva, há um discurso do “vencedor” no sentido de que a harmonia deve ser um ideal a ser alcançado e mantido, pelo menos até a próxima eleição.

Esse ideal harmônico é encarado como fazendo parte da “democracia organizacional”, uma vez que, passada a eleição, o reitor é o reitor de todos. No entanto, a forma democrática implica necessariamente a crítica e a oposição. Daí o depoimento mencionado anteriormente de um dos reitores de que para a instituição ser governável a Reitoria deve obter a hegemonia (que certamente não é o mesmo que harmonia, no sentido da total convergência e aceitação de um “único” interesse).

Subjacente ao discurso da harmonia e da democracia, está o problema estrutural que todo grupo enfrenta numa organização, isto é, o conflito entre o reconhecimento do desejo e o desejo do reconhecimento. Aqui, este conflito é resolvido via diferenciação (reconhecimento do desejo). Ou seja, o discurso dos indivíduos que pertencem a determinado grupo admite a multiplicidade e diferenças de opiniões e pensamentos, bem como sustenta que o projeto coletivo será melhor se representar o resultado de negociações e discussões (ENRIQUEZ, 1994).

Essa forma de ver o projeto coletivo não somente é pensada intelectualmente, como também é afetivamente sentida. No fundo, os gestores e seu grupo sentem, coletivamente, a mesma necessidade de transformar um sonho em realidade, buscando um meio de conseguir isso (ENRIQUEZ, 1994). Daí o depoimento de um dos pró-reitores:

Nós tínhamos um sonho em comum de como a universidade deveria ser construída, não é? Esse sonho comum, na verdade, é um projeto de universidade. Se não houver um projeto de universidade, eu não vejo nenhuma possibilidade do reitor sustentar nenhuma linha de trabalho, porque as pessoas aderem não à figura de um reitor; as pessoas aderem a uma proposta de universidade que aquele reitor, representando o grupo, defende, né? (Ad03)

A convergência de interesses é difícil de ser alcançada. Daí o pressuposto de que:

A universidade não é o lugar da unanimidade, não é o lugar do grupo fechado; é o lugar da convivência dos diferentes, é o lugar de todos aqueles que querem trabalhar, trabalhar... Então, essa capacidade de unir a comunidade em torno de um projeto é fundamental. (V18)

Por fim, a questão do mandato é encarada como uma espécie de treinamento para o desempenho de funções futuras socialmente importantes, invocando assim uma imagem gloriosa de sua figura.

Mas o reitor, pessoa que tem um mandato de uma Reitoria, é um profissional com uma experiência tal que o Estado, Estado como nação, o próprio Estado de Minas Gerais no nosso caso aqui, não poderia abdicar dessa experiência. Eu acho que uma pessoa que parte para uma experiência dessa, ele fica subutilizado se ele voltar lá só para a academia. Porque ele tem um treinamento. Ele é submetido aqui a uma atividade que ela é... se torna um treinamento para ele. Participar de uma reunião aqui de uma rede de contatos imensa que ele estabelece. De repente, você põe num outro lugar em que ele vai começar a construir isso tudo de novo e tira e põe ele na sala de um laboratório outra vez [...] Então, eu acho que a sociedade prescinde disso. Não tem tantas pessoas assim com uma experiência dessas a ponto de você abrir mão e botar ele lá. [...] Então, a pessoa está pronta, e você deixa ele lá. Então, eu acho que qualquer outra função administrativa na atividade executiva, eu acho que cai bem para um ex-reitor. Uma administração em que ele pudesse estar contribuindo. (V26)

O discurso sugere que, ao mesmo tempo em que ser reitor é uma espécie de recompensa pela trajetória de sucesso do indivíduo na instituição, retornar à identidade anterior (de professor) seria uma espécie de desperdício (do ponto de vista institucional) e um retrocesso (do ponto de vista pessoal). O discurso sugere que ser professor é “pouco” ou, antes, que ser gestor é “mais”, quando o entrevistado afirma que o reitor não pode voltar “só” para a academia, que ele não deve ser confinado ao “laboratório”, de que agora que ele “está pronto” ele será “deixado lá”. Na prática, a narrativa anterior acaba por indicar:

- a necessidade de se aproveitar a experiência adquirida em função gerencial pública (subutilização e necessidade da sociedade);
- uma estratégia discursiva que cria uma narrativa pública e conceitual (SOMERS & GIBSON, 1997) que legitima e reforça a prática social da gestão e de suas ações, bem como contribui para o reforço ou para a reposição da identidade (CIAMPA, 1991) gerencial dos indivíduos (“... Então a pessoa está pronta...”);
- o reconhecimento (e o reforço) de uma comunidade (gerencial) cujos valores, ideais e objetivos devem ser mantidos institucionalmente, garantindo prestígio, status e reconhecimento social (“... qualquer outra função administrativa na atividade executiva, eu acho que cai bem para um ex-reitor...”).

Os depoimentos dos vice-reitores e pró-reitores, em seu conjunto, representam, portanto, narrativas (SOMERS & GIBSON, 1997) que, ao mesmo tempo em que denotam, reproduzem e reforçam elementos, valores e preceitos que definem a identidade organizacional, servem para atribuir e legitimar ações individuais na construção (negociação) de suas identidades (no caso, gerencial).

Embora outros atores sociais institucionais não tenham sido questionados, evidencia-se o reconhecimento do papel formal prescrito e atribuído ao reitor. No contexto microinstitucional, o simples fato de o reitor ter sido eleito já é um sinal deste reconhecimento. Da mesma forma, o processo se dá nos contextos institucional (órgãos de representação), e macroinstitucional (esfera governamental). Se formalmente seu papel é aceito e admitido, é no contexto da ação e da prática social da gestão que sua identidade será construída.

8.4 Construção da identidade gerencial dos vice-reitores

Evidentemente, a construção da identidade dos altos gestores ocorre de forma semelhante, embora algumas particularidades sejam observadas, especialmente na sua configuração identitária.

Os vice-reitores, por exemplo, em geral tiveram certa dificuldade em se definirem como tais. Na metade dos casos (capítulo 7), eles se identificaram como aquilo que não queriam ser: um mero substituto do reitor. Por outras palavras, também afirmaram que ser vice-reitor é “administrar da mesma forma que o reitor”. Mesmo quando lhes foi solicitado que se apresentassem, somente três se identificam como vice-reitor, mas após se identificarem como professores e falarem de sua formação e/ou carreira administrativa.

É possível depreender dos discursos dos entrevistados a tentativa de se criar uma imagem (e uma identidade) diferente daquela que tradicionalmente se tem na cultura nacional: a crença generalizada de que quem ocupa cargos de vice são apenas meros substitutos (tal como apontado pelos entrevistados), o que lhes atribui uma caráter, muitas vezes, depreciativo, inexpressivo ou meramente figurativo na hierarquia organizacional.

Assim, tal imagem precisa ser desconstruída, até porque, pelo menos no caso das organizações, estas não podem mais prescindir da colaboração e participação efetiva de seus indivíduos, sobretudo quando se considera a busca incessante de resultados positivos.

No caso específico dos vice-reitores, seus depoimentos sugerem – ainda que de forma muito sutil – que eles mesmos se colocam numa posição secundária na gestão, embora lutem para modificar esta (auto)imagem. Talvez isso explique em parte a afirmação da grande maioria de que eles não tinham a pretensão de candidatarem-se ao cargo. A questão do desejo pessoal já foi discutida anteriormente, mas é inegável que uma representação relativamente “negativa” pode influenciar tanto no projeto identitário individual quanto na forma de ser identificado.

De outro lado, a dimensão simbólica do cargo é ressaltada quando um dos vice-reitores se coloca como o “fiel escudeiro” ou, em alguns casos, como um “testa de ferro” de modo a preservar o reitor de desgastes políticos:

Mas, às vezes, tem coisas que é o vice que tem que fazer. Não pode ser o reitor. O reitor tem que ser preservado, principalmente pela valorização institucional da figura do reitor. Tem certas coisas que você tem que passar na frente e tomar posição [...] Então, por sua vez, o reitor sabe disso também. Sabe muito melhor do que a gente. Ele percebe este tipo de coisa. Mas essa valorização do cargo numa instituição acadêmica, ela precisa ser preservada. É assim no mundo inteiro, não é? [...]. Então, o papel do vice aí é importante nessa hora. Às vezes, uma reunião muito polêmica, você tem que ir. Se tiver que se submeter a um desgaste, a gente é que tem que se submeter primeiro. Eu acho que essa percepção o vice tem que ter. [...] Não é um mero substituto não. (V26)

Outro depoimento significativo nesse sentido foi uma situação vivenciada por um dos entrevistados, cujas pessoas próximas diziam que o vice-reitor é aquele que deveria dizer *não* – mesmo se quisesse dizer *sim* – quando o reitor deveria dizer *sim*. Este exemplo sugere que, em certos momentos, caberia ao vice-reitor uma atividade política relativamente desconfortável.

De um lado, se ser vice-reitor implica conviver com as representações discutidas acima; de outro, também lhe são atribuídas atividades específicas, seja coordenando projetos ou decidindo e participando de certas decisões estratégicas. No entanto, não ressaltam de forma clara o papel que lhes é atribuído, a despeito de um entrevistado mostrar, em sua visão, o que é necessário para ser um vice-reitor: entender o processo gerencial, possuir dedicação, experiência e preparação.

A pessoa tem que visualizar o processo e entender que manter atividades paralelas ao exercício de um cargo desses é praticamente impossível, a menos que você sacrifique, e você vai ter que sacrificar muito o processo administrativo se você quiser manter outras atividades... Eu não vejo outra forma. Então, é preciso de um preparo. Eu acho que não é a pessoa sair e vira vice-reitor, ou reitor, o que é pior ainda... Tem que ter uma experiência administrativa vivenciada no serviço público, porque as coisas têm um ritmo próprio. A gente tem que saber o momento certo de avançar, esse vislumbre do contexto não só administrativo, mas das várias forças e da diversidade que caracteriza a universidade, e isso você só aprende na prática, no exercício de outras funções ao longo do tempo. Eu penso assim. (V22)

O entrevistado deixa claro a quase impossibilidade de se construir uma identidade gerencial sem se dedicar ao máximo à função gerencial, denotando, inclusive, uma certa restrição para se tornar um alto gestor, quando afirma que a experiência e a vivência de funções anteriores são altamente desejáveis e necessárias (“o que é pior ainda... tem que ter uma experiência administrativa vivenciada...”)

É possível que certos indivíduos de fato não desejem continuar desempenhando funções gerenciais ou alcançar o posto mais elevado entre elas, pois para alguns o desgaste pode não compensar a identificação temporária. Um dos entrevistados, por exemplo, afirma

que ter um prazo predeterminado pode ser uma das características para alguém assumir (ou não).

Eu acho ótimo porque não suportaria ficar aqui muito tempo [...] É uma pressão muito grande. É um desgaste muito grande. É uma exposição muito grande [...] Você deixa de ser o dono de sua vida. (V10)

Além do desgaste, aparece novamente o aspecto negativo da função de vice-reitor no decorrer da narrativa do entrevistado:

Então, eu acho que é um lugar muito pior do que o meu. (V10)

Ao lado do sentimento às vezes negativo relativo à função, a distância da sala de aula como grande fonte de angústia na função gerencial é digna de destaque. Tal ressentimento invoca uma certa dificuldade de lidar com a função gerencial, o que pode significar que estes indivíduos estão vivenciando uma espécie de crise de identidade ou uma identidade em transformação.

Strauss (1994), ao discutir como um professor de Harvard lidava com dificuldade em assumir funções que não as de docência e pesquisa, ressalta que o indivíduo “precisa estar pronto e disposto a aquiescer ao sacrifício de sua pesquisa e suas satisfações – de outro modo suas insatisfações pessoais sobrepujarão os benefícios, dos quais gozaram seus colegas mais jovens e o departamento, de sua contribuição à tarefa organizacional [...]” (STRAUSS, 1994, p.113). Talvez seja esta a dificuldade vivenciada pelos vice-reitores, especialmente quando afirmam que:

Se há uma coisa que eu descobri na administração é que eu sou professor [...] Muitas vezes, eu me sinto um pouco inadequado para a função. (V18)

Eu quero dizer que eu sou professor e sou vice-reitor e não gostaria de forma nenhuma ter largado o ensino da graduação [...] Gosto muito do que faço e gostaria de ter tempo pra cuidar disso, mas evidentemente os deveres, as emergências impediriam com certeza. (V14)

Entretanto, há aqueles que, tal como colocado por Strauss (1994), lidam com esta situação sem maiores dificuldades a princípio:

No geral, eu acho que eu me identifico [com a função gerencial de vice-reitor] e me identifico como pesquisado. Sempre tive produtividade, agora não. Eu acho que não é o momento. Até porque eu estou me dedicando mais à parte administrativa... Me identifico muito como professor. Estou muito bem na minha atividade acadêmica. Os alunos sempre me homenageiam...(V06)

Não me arrependo de absolutamente nada na minha trajetória profissional, em termos de carreira docente. Se tivesse que escolher hoje uma carreira pra mim, eu não mudaria nenhuma linha. Amo o que eu faço. (V30)

Ao que parece, em suas narrativas os vice-reitores revelam certa dose de insegurança ontológica, falta de confiança básica, condição de elaboração da auto-identidade (GIDDENS, 2002). Evidentemente, este raciocínio não se aplica a todos os vice-reitores, o que implica, necessariamente, a individualidade e a singularidade de cada um ao lidar com seu autoconceito.

8.5 Construção da identidade gerencial dos pró-reitores

Se, de um lado, os vice-reitores compõem com os reitores uma chapa por meio de acordos políticos, por outro, isso não ocorre com os pró-reitores. De maneira geral, eles são escolhidos pelo reitor – certamente com apoio de algumas pessoas de seu grupo de referência – e por estes são nomeados formalmente. Embora os reitores tenham mandato, o mesmo não ocorre com os pró-reitores, que podem ser destituídos a qualquer momento por decisão do reitor (prerrogativa de autoridade associada ao seu cargo).

Quando solicitados a se apresentarem, apenas um dos entrevistados se identificou primeiramente como pró-reitor, antes de dizer seu nome. Todos os demais se apresentaram ou pelo nome, ou pela profissão (profissão), ou narrando sua trajetória. Apesar de nem todos mencionarem seu nome, à exceção de apenas um, todos se identificaram como professor.

Ao responderem sobre o que é ser pró-reitor, de modo geral, os entrevistados evidenciaram seu papel de coadjuvantes no sentido de gerenciar a universidade (capítulo 7), tanto no sentido de dar suporte ao reitor quanto no sentido de ser uma instância anterior de decisão, de modo a fazer chegar ao reitor somente as questões que eles não podem ou não conseguem resolver.

De modo geral, os pró-reitores acadêmicos e administrativos entendem que foram convidados tanto por sua competência quanto pela afinidade ou apoio político à época da campanha. Evidentemente, como já ficou evidenciado nesta tese, o critério central é de natureza basicamente política.

Como o trabalho dos pró-reitores é rotineiramente dedicado a questões burocráticas e operacionais (conforme seus depoimentos), há um contato grande com a comunidade universitária que gira em torno da solução de problemas e conflitos, exigindo pessoas competentes à sua volta para facilitar seu trabalho. Diferentemente do caso dos vice-reitores, no conjunto das definições do que é ser pró-reitor, estão claramente evidenciadas as atividades gerenciais, tais como: gerenciar recursos, tomar decisões, seguir ordens superiores e definir certos rumos de ação. Entretanto, o caráter da função que mais sobressai é o técnico, no sentido de que um pró-reitor tem uma pasta, uma especialidade ou um conjunto de temas que ele tem que cuidar. Nesse sentido, um dos entrevistados destaca a atuação de seu reitor (e dele próprio) de modo a facilitar este aspecto:

Eu acho que uma das grandes virtudes do [nome do reitor] foi ter abaixado o fogo da política para a gente poder trabalhar mais tecnicamente. E isso parece que ele conseguiu. Então a gente vê menos expressões dessa coisa que normalmente a temperatura é muito alta [...] E eu tenho quase certeza que isso tem a ver com a atuação do professor [reitor]. Tem a ver também com a minha atuação aqui dentro, porque eu recebo todos os professores e tal. Mas se não tivesse uma orientação, vamos dizer assim, por parte da Reitoria, no sentido de dirimir, de apagar, de contornar essas arestas e tal, eu acho que as coisas iriam se equivocar mais entre nós aqui. (Pc20)

O aspecto do político da função não é negada, mas diminuída. Ainda que os entrevistados não se definam como políticos, exercem alguma liderança política em suas áreas de atuação (pró-reitorias), na medida em que seguem orientações da Reitoria e são representantes desta nos conselhos. Da mesma maneira, ao participar de fóruns de pró-reitores (contexto institucional), agem em nome da instituição, o que lhes confere, no mínimo, um papel político no processo de decisão. Porém, o discurso da competência técnica tende a obscurecer a dimensão política do cargo.

Tal como os reitores e os vice-reitores, a maior fonte de satisfação e prazer dos pró-reitores é ver o objetivo alcançado e/ou o reconhecimento do seu trabalho. Diferentemente dos vice-reitores, suas maiores angústias estão relacionadas com a falta de possibilidade de resolver os problemas, por não disporem dos recursos necessários. Se para os reitores as maiores angústias são a falta de autonomia, para os pró-reitores esta também se faz presente, porém numa escala menor.

A forma como os pró-reitores vivenciam seu trabalho é bastante próxima à dos demais altos gestores. Os depoimentos ilustram seus sentimentos, motivações e tensões. Por exemplo, um dos entrevistados ressalta a paixão pela instituição, a vontade e a determinação como impulsionadores da função e da ação gerencial.

Então, eu considero que, assim, que, enquanto gestores aqui, nós precisamos ter esse sentimento. Essa paixão pela universidade, é bom que tenha, porque aí a gente tem compromisso com ela, compromisso com a instituição, com os alunos, vontade e determinação de mergulhar nesses procedimentos, nessas normas, discutir o sentido, a pertinência delas, a atualidade. (Pc12)

Outro entrevistado ressalta não apenas a paixão pela universidade, mas também deixa claro que a identidade gerencial é de grande significado para ele, ao afirmar que não pretende “apenas voltar a dar aulas”, que a universidade está acima de seus interesses pessoais e que é a função gerencial que ele gosta e deseja manter exercendo. Em suas palavras:

Aceitei porque realmente é a chance que eu teria de tentar dar uma contribuição para a comunidade. Eu acho que a gente critica muito e esta é a chance que a gente tem de realmente fazer alguma coisa pelos alunos, pela comunidade [...] Eu não tenho pretensão de me candidatar [a reitor], mas eu também não diria que amanhã eu vou apenas voltar a dar aula. Mas pode ser que de repente a gente exerça um outro cargo administrativo, desde que seja para contribuir para a universidade... Como eu te disse, não basta querer, e eu gosto, eu tenho um “luxo” danado por essa universidade. Realmente, ela para mim é em primeiro lugar. Os interesses pessoais têm que ficar realmente à margem, né? (Pc08)

Da mesma forma, a paixão pela função gerencial aparece no discurso seguinte, porém expressa em termos do sentido de realização e da auto-estima elevada obtida em função do alcance dos objetivos.

Se eu decidi ser pró-reitor de administração, eu tenho que administrar isso. Tenho que correr atrás. Esse é o meu papel. Enquanto eu tiver aqui, eu tenho que fazer isso [...] Eu sou uma pessoa que eu adoro ver as coisas acontecerem [...] Não gosto daquelas conversas tortas que...Gosto de coisas objetivas, certo? Isso aí eu gosto!. Porque eu gosto desse negócio. Eu não consigo me vê acordar de manhã sem ter o que fazer. Eu gosto de uma “encrenazinha (risos) [...] uma “confusãozinha” bem organizada, objetiva, porque eu gosto de ter coisa para contar depois. “Está vendo aquilo ali, fui eu que fiz”. E para ir lá e ver que fez. Não é você que fez, mas a sua turma conseguiu fazer e tal. Você mostrar coisas. Eu gosto disso. (Pd27)

Por fim, a tensão também emerge quando se trata de assumir a função gerencial:

Aí, fui convidado pelo reitor, com essa nova administração. Fui convidado pelo reitor pra assumir a Pró-reitoria [...] Relutei. Tem gente melhor do que eu para assumir isso. Pra mim não seria legal, entendeu. Mas o reitor fez questão extrema de que fosse e. Aí, eu assumi com ele esse compromisso, mas com a condição de que eu não... não deixasse de lado a área científica. (Pc16)

O que mais chama atenção nos discursos é a recorrência da questão do aprendizado da e na função. Ou seja, os entrevistados mostram o que eles vêm aprendendo para se tornarem e agirem como pró-reitores.

a) como lidar emocionalmente com os problemas

Eu admiro muito, aprendi, aprendi muito. Eu acho que o que eu aprendi com [o reitor] nesses quatro anos eu não aprendi a minha vida inteira, de política mesmo. Ele ensina o tempo todo, o tempo todo ele é professor (risos) [...] A competição

interna me angustia muito, problemas de relação com os pares, com os colegas, puxando o tapete. Então, você vê muito isso. É o que mais me angustia, o que mais me mobiliza emocionalmente, deprime, tira o sono. Eu aprendi a lidar com isso com o tempo, mas no início era muito difícil. (Pc04)

b) como lidar com as pessoas

Eu tenho buscado, vamos supor, com os meus coordenadores, é aprender com eles também eu acho que toda conversa é um aprendizado. A gente tem que ter essa visão, buscar aquilo que é bom. E uma das coisas que a gente tem debatido muito aqui é ser mais profissional. Você pode ser meu amigo mas aqui dentro você é professor, e nós somos colegas de trabalho. E aqui nós temos que nos reportar como professores ou como técnico administrativo, ou como aluno. Tem que existir esse respeito. Isso não significa ser enérgico. Você não pode banalizar. (Pc08)

c) como os outros trabalham

Então, eu procuro ver não só dentro da universidade mas a atitude das pessoas. O que é bom ele serve como aprendizado, e eu procuro aprimorar aqui com os meus colegas. E, outra coisa, sempre que eu vejo que cometi uma falha, eu não tenho o menor constrangimento em voltar a trás e pedir desculpas. Isso eu faço em público se for necessário. (Pc08)

Eu tô achando riquíssimo, principalmente, prá mim, porque eu tô aprendendo muito, vendo muita bobagem que os outros já fez e evitando de fazer essas bobagens, trocando idéias, tendo informações, aprendendo com erros e com acertos de outras pessoas. E isso tá me permitindo pensar ou ter esperança de que alguma coisa tá mudando. (Pd15)

d) como respeitar os outros e a si mesmo

Eu tenho humildade o suficiente para chegar até no meu colega e pedir: “Me ensina isso, me ajuda nisso”. (Pd07)

e) como agir como pró-reitor

Eu gosto do que eu estou fazendo. Eu acho que tem um aprendizado muito grande dentro do processo administrativo: as reuniões de pró-reitores, o fórum de pró-reitores. Lá, sim, tem pessoas de diversas áreas, e você aprende muito com as experiências de outras universidades. (Pd23)

É importante destacar que nesse processo de aprendizado alguns pró-reitores têm o reitor como uma figura na qual procuram se espelhar como referência para sua atuação. De uma forma ou de outra, o aprendizado ocorre por diversos meios, incluindo os processos de socialização. O depoimento a seguir resume sucintamente a necessidade do aprendizado permanente.

Eu não vim pronto; eu me fiz pró-reitor ao longo desses [...] anos. (Pc24)

Por fim, a questão do prazo de validade da função pode ser evidenciada, juntamente com a questão da carreira docente. Os pró-reitores são aqueles, dentre os altos gestores, que menos abandonam ou diminuem suas atividades acadêmicas.

Um pró-reitor retrata a tensão entre a função docente e a gerencial:

Eu acho que isso é bom, sabe, bom em vários aspectos. Em princípio, porque se não tivesse, a maioria dos pró-reitores não teria aceito o convite, porque todos nós já tínhamos alguma atividade definida aqui na universidade, em aulas, em pesquisas [...] Trabalhar numa Pró-reitoria, você tem que dar um tempo com aquela atividade principal que você desenvolve, quer seja no ensino, na pesquisa, ou até mesmo cursos de extensão, pra poder trabalhar e se dedicar no dia-a-dia da Pró-reitoria. Então, se não tivesse tempo definido, pelo menos esse nosso grupo, a maioria, o [reitor] não teria conseguido contar com esses pró-reitores. Porque quando muitos entraram, disseram o seguinte: “Olha, eu prometi pro [reitor] dois anos, depois eu tenho que voltar...” (Pc32)

Claro está que o retorno à sala de aula é um imperativo após o término do mandato ou de sua investidura, mas todos se vêm retornando aos seus departamentos acadêmicos, à exceção daqueles que acenam com a possibilidade se aposentarem. Mas convém ressaltar que praticamente um terço dos entrevistados aventou a expectativa de continuar assumindo cargos administrativos.

8.6 A construção da identidade gerencial dos gestores da alta administração como um processo no tempo

A construção da identidade gerencial envolve uma série de elementos e questões, evidenciadas e discutidas nos parágrafos anteriores. Nesta seção, a construção da identidade é sistematizada como um processo construído temporalmente, numa seqüência de fases, como descrita por Hill (1993).

Baseando-se, portanto, no processo identificado por Hill (1993), a construção da identidade dos gestores da alta administração das universidades federais localizadas em Minas Gerais se dá, basicamente, conforme o esquema a seguir:

- Descoberta do que significa ser gestor da alta administração
 - As realidades diárias do trabalho gerencial
 - Os aspectos simbólicos da função
 - Articulação de redes de trabalho interna e externa
 - Negociação e fixação de agendas
- Descoberta do lado pessoal do gerenciamento:
 - Tensões da função
 - Recursos críticos

8.6.1 Descoberta do que significa ser gestor da alta administração

8.6.1.1 As realidades diárias do trabalho gerencial

Ao assumirem seus cargos, os gestores em todos os níveis hierárquicos pesquisados experimentaram a sensação e a prática de que suas atividades são repletas de repetições, de papelada, processos a despachar, agendas, viagens e problemas a serem resolvidos. Em outras palavras, sentem que suas atividades contêm uma dose de burocracia além do que poderiam esperar, embora tal constatação em nada difira daquela encontrada na realidade das organizações empresariais, conforme identificou Hill (1993) e outros, como Mintzberg (1973), por exemplo.

Com isso, os gestores se deparam com uma agenda lotada de atividades, que lhes consome tempo para o exercício de se pensar a universidade estrategicamente no longo prazo. Contrariamente ao que ocorre no período da campanha eleitoral, em que os futuros gestores e grupos de apoio se reúnem exatamente para definir os rumos a serem propostos, quando assumem a Reitoria a realidade se transforma, em grande medida, em rotina. Evidentemente que questões estratégicas são discutidas, mas as demandas são intensas e exigem grande quantidade de tempo com conversas e negociações, elaboração de projetos e de documentos, e assim por diante. É evidente que aqueles que se encontram no seu segundo mandato descobriram essa realidade anteriormente.

Da mesma forma, deparam-se com situações constantes de conflito com pares, grupos favoráveis e opositores, assim como os órgãos externos. Durante a campanha os embates são permanentes, mas concentram-se nos campos ideológico e discursivo. Quando assumem, vêm-se diante da necessidade premente de solucioná-los. Daí a percepção de que um projeto institucional aprovado na época da eleição poderia servir como elemento pacificador e aglutinador de interesses, o que certamente não ocorre.

Os conflitos denotam outro aspecto relativo à descoberta do que significa ser gestor, também apontado por Hill (1993): a dependência. Para alcançarem seus objetivos e implementarem projetos e ações, os gestores dependem da existência de um quadro de pessoas motivadas, dispostas a trabalhar e a cooperar, e com as qualificações necessárias. Evidentemente, os gestores encontraram tais situações anteriormente ao desempenharem outros cargos gerenciais, no entanto a expectativa é diferente ao assumirem uma função da alta hierarquia e o sentimento de “novidade” não deixa de existir:

A gente não tem a devida dimensão do que é ser um reitor não, de jeito nenhum. Eu não tinha a menor idéia e, por mais experiência... que tem que ser um dos aspectos importantes, um dos pré-requisitos importantes para ser reitor, mesmo assim a gente não sabe, não tem a dimensão exata do que é um cargo de reitor, é... Às vezes, eu falo com a minha esposa: o reitor passa a ser um chorão. Você passa a chorar com as pessoas, e chorar à toa, e fazer um drama. Você pede tudo, e tudo o que você pedir é pouco ainda... (R17)

Nesse sentido, a experiência parece pesar pouco, pois o indivíduo passa a perceber que a função possui singularidades que não estavam presentes nas anteriores, o que remete aos aspectos simbólicos da função.

8.6.1.2 Descoberta dos aspectos simbólicos da função

A função de reitor, dentre todas, é a mais impregnada de elementos simbólicos, muitos deles visíveis para quem está fora da universidade, principalmente por estarem atrelados a seus papéis formais, como participar de cerimônias e de formaturas. No caso de formatura, por exemplo, o reitor não apenas preside a solenidade como é ele quem confere grau ao

estudante que está se formando como profissional. Sem este procedimento, o profissional não é reconhecido como tal. Neste caso em particular, sem o reconhecimento formal do reitor, não há o reconhecimento formal e oficial da identidade do profissional⁵⁷.

Embora possa parecer uma atividade comum e rotineira a cada período letivo, há todo um ritual que deve ser seguido, o qual implica o uso de vestimenta específica (beca), uma seqüência de etapas e de oradores, a entrega do diploma, o juramento dos profissionais e a comemoração final.

Um dos reitores destacou que a formatura é um dos maiores prazeres de sua função:

É inegável o orgulho que o reitor sente, principalmente na nossa formatura aqui, que no ano passado, por exemplo, numa única cerimônia tivemos mais de trezentos dos nossos alunos formando numa cerimônia belíssima... Então, eu acho que a satisfação maior é quando você vê que numa formatura você conseguiu com que aqueles jovens estivessem ali presentes né? Essa é nossa maior satisfação. Acho que não tem outra não, a convicção de que se está cumprindo realmente... (R25)

Evidentemente, o prazer e a satisfação não se referem apenas à beleza estética da solenidade, mas pelo que ela representa, tal como evidenciado pelo depoimento do reitor.

Além da formatura, outras cerimônias são feitas com a presença do reitor e dos demais gestores (vice-reitores e pró-reitores), como as reuniões solenes do Conselho Universitário, quando um servidor toma posse no cargo ou quando da recepção aos “calouros”. Os gestores apontam a importância e significado simbólico da função, tanto dentro quanto fora da universidade.

O que [...] tem acontecido muito na nossa universidade que é a participação minha, do [reitor], dos pró-reitores em solenidades de aberturas de eventos. O que aumentou em termos de quantidade de eventos acadêmicos da Universidade é uma coisa fabulosa! (V02)

É diferente um professor numa reunião e um vice-reitor, ou um reitor, sabe como é que é? O valor que a sociedade, que a comunidade, dá para a figura do administrador de uma universidade é muito grande. Na hora em que chega numa reunião, uma reunião com um dirigente, tem lá um reitor, um vice-reitor, você precisa ver, é uma preferência muito grande. Então, a sociedade tem um

⁵⁷ Este procedimento é mais comum nas universidades de menor porte. Nas instituições de maior porte, o grau é conferido pelo diretor da unidade acadêmica a que pertence o estudante.

reconhecimento muito grande com a figura do reitor, do vice-reitor. Não parece quando a gente está fora ou está numa outra função administrativa. Mas sai daqui, chega num departamento... “nossa mãe do céu”. O pessoal dá aquele valor. E isso você tem que saber trabalhar esse aspecto. Saber conviver com isso. Porque, por outro lado, a instituição não pode deixar isso cair também. Porque isso é muito importante para a instituição: a figura do reitor. (V26)

Dentre os aspectos ritualísticos de solenidades e cerimônias oficiais, algumas formalidades são observadas, como a execução do hino nacional brasileiro, a menção às diversas autoridades presentes e a leitura de atas. Assim, o formalismo está presente como um dos sinais concernentes ao que significa ser gestor da alta administração.

Outros símbolos evidenciam a imagem deificada do reitor em especial: seu espaço de trabalho, viatura especial, forma de tratamento. Na grande maioria das universidades visitadas, os gabinetes oficiais dos reitores são diferenciados dos demais, em termos de tamanho, decoração e acesso. Em alguns casos, o mobiliário também é diferenciado. Também em função de seu nível de autoridade, normalmente possui motorista e veículo à sua disposição. Ressalta-se, também, a forma de tratamento oficial que é utilizada quando, em documentos e eventos oficiais, a palavra é dirigida ao reitor: “Magnífico reitor”. O depoimento de um dos pró-reitor evidencia este último aspecto em especial:

Eu acho que reitor tem que ser magnânimo. É por isso que ele é magnífico né? ... Eu acho que um reitor tem um cargo que não vai se preocupar com pequenas coisas. Ele tem que pensar grande, deve pensar alto, deve ser tolerante, né? Deve ser bom politicamente no sentido de conseguir amarrar acordos, conseguir fazer política né? convencer as pessoas dos seus projetos... Eu acho que ele é um cara ou uma mulher que tem que conseguir alavancar uma instituição, tem que trabalhar mais para os pró-reitores, tem que ser um elemento agregador, e então eu acho que reitor tem que ser f... Não pode ser qualquer um. Tem que ser uma pessoa confiável, ética, pensar alto, ousada, corajosa. Tem que ser a reunião de uma série de qualidades, né? Mas a principal que eu tenho pra mim é a pessoa ter um horizonte amplo, a pessoa conhecer outras experiências, inclusive internacionais, de funcionamento da universidade, conhecer a máquina administrativa interna, conhecer o MEC profundamente [...] Tem que ser uma pessoa muito bem formada pra aquilo, né? Formada mesmo ao longo de sua vida né? Tem que ter uma boa formação, conhecer várias experiências e ser uma pessoa que pensa grande, ter ousadia pra poder alavancar, senão fica relevado à mesmice, senão empata quatro anos de trabalho... (Ac04)

O discurso acima não apenas evidencia a forma de tratamento como também lhe dá forma e vida, ao atribuir ao reitor uma imagem idealizada e deificada, colocando-o metaforicamente “acima” ou “além” dos demais (“*não pode ser qualquer um*”).

Dentre outros aspectos simbólicos, destaca-se o fato de que os gestores modificam seu linguajar, sua forma de vestir e comportamento, a maneira de receber as pessoas e de lidar com elas. Um dos reitores expressa claramente este imperativo:

Faço questão religiosa de cumprimentar todo mundo e não sei mais o quê [...] Se eu não fosse reitor, talvez eu não tivesse essa educação. Mas no Brasil, se você é uma autoridade e você não cumprimenta, você está desrespeitando. Então sendo reitor, eu cumprimento quem eu encontro na universidade, porque não cumprimentar é um desrespeito, é um desrespeito do cargo. É uma relação pública.
(R1)

Por fim, ao pertencerem a órgãos de representação – ANDIFES e CRUB –, por exemplo, também estão revestidos de importância simbólica. Se nas suas instituições são o *primus interparis* entre os professores, nos órgãos de representação eles estão entre pares, como uma categoria gerencial privilegiada, posto que, em conjunto, os dirigentes máximos compõem um interlocutor privilegiado perante as instâncias governamentais superiores e de outras esferas do poder e da gestão pública.

Assim, ser um alto gestor – especialmente reitor – é descobrir e conviver simultaneamente com aspectos rotineiros e simbólicos, que assumem importância variada dependendo do contexto em que está.

8.6.1.3 Articulação de redes de trabalho interna e externa e a negociação e fixação de agendas

Segundo Hill (1993), os gerentes de empresa por ela pesquisados, em primeiro lugar definem uma agenda de trabalho para, num segundo momento, estabelecer uma rede de trabalho. No caso das universidades pesquisadas, descobriu-se que os gestores traçam um

percurso diferente e em dois estágios. Em primeiro lugar, os indivíduos participam e formam grupos de interesse mesmo quando não ocupam cargos gerenciais. Para alcançarem a função gerencial, os candidatos se articulam em torno de seu grupo e de outros por meio de coalizões (envolvendo os docentes, técnicos-administrativos e lideranças estudantis), de modo a estabelecer uma rede de indivíduos e de parceiros (rede externa) que lhes possibilitem disputar o pleito eleitoral. Ao montar a rede de interesses, ela é transformada temporariamente em rede de trabalho, que elabora e desenvolve um projeto institucional a ser defendido durante a campanha. Assim, a fixação de uma agenda ocorre num segundo momento.

As redes externas, na fase de eleição, referem-se à busca de apoio político de pessoas influentes da comunidade, tais como políticos e ex-dirigentes. Embora este tema tenha sido omitido pelos gestores entrevistados, tal procedimento tem sido observado em algumas eleições. Desse modo, sua real influência não será aqui discutida.

O segundo estágio ocorre no momento da eleição de determinados candidatos. Quando assumem como gestores, em regra, a primeira preocupação e expectativa da comunidade é quanto àqueles que ocuparão os cargos de direção da instituição, especialmente os pró-reitores. Assim, uma das primeiras decisões do reitor – geralmente negociada com o grupo – é nomear seus assessores diretas. Apenas após este procedimento é que se estabelece uma agenda de trabalho. Não raro, a agenda não é estabelecida de imediato, a despeito de um projeto proposto. Um dos vice-reitores deixa clara esta dificuldade:

O primeiro ano, por exemplo, quando o reitor assume é quase que só aprendizado. Você vai olhando, tomando pé da situação, já tem um orçamento definido pela equipe anterior. Então no primeiro ano você vai preparar alguma coisa para fazer as amarrações de orçamento para o próximo ano. (V22)

Na discussão acerca que significa ser reitor (capítulo 7), os reitores se autodefiniram e foram definidos pelos pares como políticos. Ora, uma das características centrais do político é a busca da negociação e, preferencialmente, do consenso. Assim, corrobora-se o fato de que o

primeiro movimento em direção à função gerencial do reitor se refere à formação de uma rede, pois é por meio desta que se procura conciliar e negociar as expectativas e interesses das diversas partes envolvidas.

A formação de redes não é tão simples, podendo consistir num processo desgastante e frustrante (quando da não eleição). Além disso, nem sempre as redes são compostas por indivíduos e grupos “ideais” – tanto da fase de campanha quanto no exercício da função gerencial. A realidade toma uma dimensão maior do que a imaginada quando do exercício da função. Um vice-reitor aponta esta questão:

Na hora que você está aqui, daqui você tem uma posição em que você vê o que há de melhor e de pior na universidade. Você vê tudo. O que também é muito assustador, entendeu? (V10)

No caso das redes externas, destacam-se a participação dos gestores nos fóruns de sua atuação, seja ANDIFES, seja os fóruns de pró-reitores, bem como parceiros empresariais e os órgãos de fomento, tais como Capes, CNPq e FAPEMIG. Por fim, na busca de recursos, os dirigentes têm estabelecido contatos com lideranças políticas, tal como exemplifica o entrevistado.

Hoje, tem que se fazer contato com bancadas parlamentares para poder construir o prédio de uma biblioteca, e isso é um desvio do nosso sistema político. E com isso o reitor tem que estar em Brasília toda semana, tem que estar fazendo essa negociação. Cada item do orçamento é um luta. Isso é uma coisa que eu aprendi na administração, porque eu sabia que tinha pouco recurso. Eu só não sabia que cada clipe da universidade é uma batalha. Infelizmente essa é que é a grande atuação do reitor hoje. (V18)

Se para Hill (1993) os gerentes aprendem primeiro a exercer sua autoridade ao fixar suas agendas e prioridades, no caso dos reitores isso ocorre de forma paralela, talvez secundária em relação ao exercício da negociação e da articulação política.

8.6.2 Descoberta do lado pessoal do gerenciamento

8.6.2.1 Tensões da função

Com o tempo, os gestores vão se dando conta de que muito daquilo que eles imaginavam, esperavam ou acreditavam, vai se modificando e fazendo com que eles redirecionem sua maneira de agir. Nesta fase, os indivíduos são capazes de perceber que possuem algumas limitações e dificuldades, como a falta de certos conhecimentos, o que causa certa tensão entre suas expectativas e as da instituição.

Nos faz falta o não conhecimento disso [de administração]. De repente um treinamento mesmo...A gente vai aprendendo no dia a dia... acho que não pode ser assim. Alguém que vai assumir um cargo tem que estar preparado para tal. Se ele usa o primeiro ano só para aprender, ele já gastou um quarto do tempo dele no aprendizado. (V30)

Diante da constatação de dificuldades, o aprendizado ocorre, mas não sem uma carga emocional, como no caso de uma competição interna, por exemplo.

A competição interna me angustia muito: problemas de relação com os pares, com os colegas, puxando o tapete...Então, você vê muito isso. É o que mais me angustia, o que mais me mobiliza emocionalmente, deprime, tira o sono. Eu aprendi a lidar com isso com o tempo, mas no início era muito difícil. (Ac04)

Observa-se aqui que a própria rede de trabalho (os pares, referindo-se ao pessoal das pró-reitorias) é fonte da angústia e que aprender a conviver com ela é parte de seu trabalho.

8.6.2.2 Recursos críticos

Hill (1993) aponta o uso de recursos críticos como uma mecanismo que visa atenuar essas dificuldades. No caso dos gestores pesquisados, os principais recursos observados foram a experiência de outras pessoas (rede de relacionamentos), as suas próprias experiências em funções gerenciais anteriores, o treinamento formal e a formação pessoal.

Um dos entrevistados aponta claramente o fato de fazer uso da experiência de outras pessoas, notadamente ex-gestores.

Não resta dúvidas que a gente se apóia em muito nas pessoas com experiência. Nós temos a nossa equipe ex-pró-reitores atuando que têm nos ajudado bastante, e eu digo que muitas vezes a gente segue a intuição e outras vezes a gente segue o nosso pró-reitor com sua experiência. (V14)

Embora dentre os entrevistados o treinamento formal tenha sido raramente mencionado, sua importância para o exercício eficiente foi evidenciado:

Uma coisa da qual eu sempre busco apoio e uma experiência que para mim foi muito interessante foi um curso de especialização que eu fiz em gestão universitária...Então, era um curso promovido pelo CRUB. (Ad03)

O exercício de funções gerenciais anteriores também se sobressai como um dos recursos críticos para a construção da identidade gerencial. Além da experiência gerencial propriamente dita, há que se destacar que a formação pessoal do indivíduo está presente e é parte fundamental da construção da identidade social do indivíduo, inclusive de sua identidade gerencial. Um dos reitores descreve como sua formação pessoal veio (em parte) forjando sua identidade gerencial. Primeiramente, ele descreve parte de seus valores:

Eu venho de uma região de pescadores e ao mesmo tempo de agricultores, e lá a gente percebe que o tempo, o clima, é fundamental para todos, tanto para os pescadores quanto para os agricultores. E percebo também que eu venho de uma formação assim de família um pouco diferente no seguinte: os agricultores eles se juntam, se unem, assim como os pescadores, para chorar junto, rezar junto e torcer junto pelo clima, para dar sol, para dar chuva, etc. E quando tem a colheita, eles dividem essa colheita eles compartilham em cooperativas de pescadores, agricultores, e assim por diante. Então, eu venho de uma formação mais de solidariedade, de cooperação.

A seguir, o entrevistado confronta sua formação com sua vivência na universidade em que atua, ressaltando os valores culturais que ele considera presentes na região:

[Em Minas Gerais] é diferente. Tem ainda um ar da conspiração, um ar de mineração e o ar da mineração é o ar da disputa, é o ar de quem chega primeiro na pedra, de quem descobre a mineração primeiro. Então, existe uma diferença. A formação que eu tive foi mais de cooperação e o fato de eu ter sido professor [...] no ensino público e o fato de eu ter participado de movimentos de sindicatos... cheguei a ser preso algumas vezes em movimentos de professores, tive o meu salário descontado inúmeras vezes por governadores, tive o meu salário cortado durante três, quatro meses. Então eu aprendi muito no movimento a saber exatamente o espaço e saber exatamente o espaço que você tem que permitir aos seus companheiros. Aprendi ter esse respeito, principalmente nas assembleias, de você encaminhar, discutir, deliberar. Então eu acho que a minha formação se deu nessa base, na base até da formação da região de onde eu vim, na base de ter sido professor durante quase dez anos no ensino público e as dificuldades eram tremendas [...] Aí quando eu vim para a universidade, a liberdade é muito maior do que quando você trabalha numa escola pública dirigido por um diretor indicado pelo governador ou prefeito que vigia você toda hora. Na universidade você tem liberdade de exercer sua atividade.

Por fim, o entrevistado destaca que a instituição facilita sua forma de atuação e a expressão daquilo que ele considera como fundamental para o exercício da função gerencial, em função de seus valores expressos da instituição universitária serem compatíveis com os seus próprios.

Eu venho de uma base e a universidade foi um facilitador dessa minha formação. Então, eu colocaria que essa forma da gente atuar hoje na universidade, de encarar a universidade, e a forma da gente dividir com a equipe, da gente ter uma gestão diferente, de atuar de forma democrática e participativa, advinda dessa formação como professor que eu tive durante esse período do serviço público, eu acho que foi uma grande escola e eu acho que é uma grande escola para muitos colegas que passaram comigo esse período.

Diante do exposto, ressalta-se que o processo de construção da identidade faz sentido não somente porque se desenvolve ao longo do tempo, mas sobretudo porque o indivíduo, ao longo deste tempo, começa a conviver com as situações e a enfrentá-las, superando os desafios. Assim, a identidade gerencial vai sendo construída à medida que o indivíduo passa a pensar, a falar, a se comportar e a agir como tal (HILL, 1993). Em outras palavras, é agindo como gestor (reitor, vice-reitor, pró-reitor) que sua identidade gerencial é construída.

9 CONCLUSÃO

Um dos pressupostos centrais deste trabalho é que na construção de sua identidade profissional os indivíduos têm de estar em um contexto de relações de trabalho, participando de uma forma ou de outra de suas atividades, o que implica seu envolvimento, também e necessariamente, nas relações de poder que ocorrem no interior das organizações (DUBAR, 1997; SAINSAULIEU, 1997).

O segundo pressuposto é o de que a identidade se constrói na prática. O indivíduo é o que ele faz (CIAMPA, 1991), sendo que o que ele faz é, de algum modo, mediado pelas relações de poder. Ou seja, a identidade é um projeto político, negociado (DUBAR, 1997; SAINSAULIEU, 1997) na relação com o outro.

Da mesma forma, os tipos identitários, ou esquemas de tipificação, são variáveis de acordo com o contexto de ação em que ocorrem as trajetórias, relações e interações entre os indivíduos, o que implica afirmar que nem sempre determinados tipos identitários são apropriados para se identificar, *a priori*, determinados indivíduos. Somente a análise empírica pode propiciar tal relação (DUBAR, 1997). Daí esta tese não ter se apoiado em nenhuma tipologia ou critério predefinido, pois entende-se que a evidência empírica é que fornecerá seu próprio esquema de tipificação.

Em outras palavras, as classificações que são utilizadas pelos indivíduos contêm significados que lhe são próprios, pois o contexto de ação em que eles atuam possuem uma configuração estrutural e dinâmica próprias. Evidentemente que modelos são úteis e servem para balizar e permitir determinadas comparações. No contexto de ação das universidades, nenhuma tipificação preestabelecida foi identificada. Ainda que fosse, pressupõe-se que identidade é metamorfose, uma configuração dinâmica. Além disso, a instituição universitária vem passando por crises de identidade ao longo de sua existência recente. Assim, se a

identidade organizacional (da universidade) está em processo de transformação, em um ambiente em mudança, é lícito pressupor que qualquer tipologia desenvolvida em outro contexto não seja útil para o momento atual.

Atualmente, os países que adotam uma perspectiva econômica mais liberal defendem que as organizações e suas instituições sejam geridas à luz dos modelos gerenciais, que pressupõem, portanto, um ideal de racionalidade técnica com sofisticações comportamentais e psicológicas. Neste quadro, o gerente deve se enquadrar em determinado sistema de ação, em uma determinada cultura organizacional, cujos valores centrais são o resultado e a performance (CAVALCANTI & OTERO, 1997; MINTZBERG, 1998), ou seja, os chamados “modelos de excelência” (CHANLAT, 1996). Entretanto, estudos atuais (DAVEL & MELO, 2005) mostram o quanto a perspectiva técnica não dá conta de diversas questões, dentre elas a identidade.

No caso brasileiro, as universidades foram criadas durante a República Velha (1889-1930) e se expandiram durante a Nova República (1930-1964). Após o golpe de 1964, com o governo militar (1964-1985), as universidades privadas experimentaram certa expansão, mas as públicas não deixaram de ser cuidadas pelo Governo Federal. Com o fim do governo militar e durante o período da República Democrática (a partir de 1985), chegando até o governo FHC, as universidades apresentaram um crescimento vegetativo, enquanto crescia significativamente o setor privado de ensino. No período FHC (1994), as universidades federais adotam a nova LDBN, que prevê uma sistemática para sua avaliação, cujos instrumentos foram criados pelo MEC. Foi nesta época que se tentou “publicizar” a universidade, segundo um programa mais amplo, cuja proposta era implantar a administração pública gerencial nos moldes internacionais, pelo então ministro Bresser Pereira.⁵⁸

⁵⁸ Ver capítulo 4, que discute com detalhes este movimento.

A partir deste momento a universidade, principalmente a pública, vê sua identidade entrar em crise, ao ser obrigada a submeter-se aos imperativos, entre outros, colocados ao Governo Federal pelo Banco Mundial no sentido de se reduzir os investimentos em educação e priorizar o setor privado. Em outras palavras, seu projeto institucional (projeto identitário) histórico é colocado em xeque (CATANI & OLIVEIRA, 2000).

Desde então, os gestores universitários se encontram diante de uma situação conflitante: os interesses governamentais e os interesses institucionais (“dupla ou múltipla agência”). Os gestores conseguiram evitar parte dos planos do Governo Federal, mas subrepticamente a cultura da universidade foi se impregnando dos ideais de produtividade, graças à criação dos mecanismos que a própria LDBN criara.

Hoje, os reitores (juntamente com os demais altos gestores) encontram um contexto de ambigüidades e de dilemas que, no caso particular da universidade, antepõe os ideais históricos da universidade (liberdade de pensamento e de expressão por meio do ensino, pesquisa e extensão, pluralismo de idéias e busca do conhecimento) aos ideais econômicos de produtividade, eficiência e resultados. Nesse contexto, o gestor não está à mercê de um processo e de um resultado sobre os quais ele não possui nenhuma capacidade de interferência ou de atuação. Como defende Giddens (2002), a reflexividade do sujeito é uma das características centrais da sociedade atual, em que as ações dos sujeitos tanto criam e reproduzem a realidade quanto visam a seu enfrentamento.

Embora busquem articular aqueles ideais, quando são identificados como políticos (as palavras-chave são *negociador*, *preservador dos valores institucionais*, *elemento agregador*) e gestores (as palavras-chave são *empreendedor*, *líder*, *viabilizador*, *captador de recursos*), sua missão, de fato, torna-se complexa, pois eles se vêem diante da tarefa de conciliar interesses contrastantes e opostos. Não é por coincidência que os entrevistados, em geral, afirmam que ser reitor é exercer uma função difícil, complexa e desafiadora.

Em outras palavras, está em curso uma tentativa de se inculcarem novos valores, atitudes e prioridades entre os gestores universitários, no sentido de projetar uma identidade gerencial empreendedora revestida dos ideais empresariais de *performance* e resultado. Não se trata apenas de uma imposição governamental, mas de uma dinâmica macrossocial mais ampla, em que discursos e ideais contraditórios disputam espaços, numa luta desigual. Ou seja, o projeto identitário da universidade e, por conseguinte, de seus gestores, está inserido numa macrorrelação de poder. Nesse contexto, os indivíduos buscam se posicionar, mas se deparam com as ambigüidades e ambivalências que lhes são colocadas por aquele embate, resultando numa identidade frágil, insegura e, muitas vezes, inconsistente, mas que não lhes retira necessariamente a capacidade de ação.

Não se trata de afirmar que o reitor não seja ou não deva agir como gestor. Ao contrário, a universidade é também um espaço organizacional e, como tal, não pode prescindir de ter suas atividades gerenciadas. Mas algumas questões fundamentais são colocadas: Que sistema de valores e ideais devem estruturar a ação gerencial: os valores históricos da instituição, os valores da economia de mercado, ou uma terceira via, ainda a ser construída? Por mais que o governo atual tenha sido considerado pelos entrevistados como benéfico às universidades, a princípio, a base do modelo econômico não se modificou. A despeito da interlocução federal, ainda há muito a ser discutido. Se os reitores representam (politicamente) suas universidades, resta saber: Quais são os interesses da comunidade universitária? À profusão de injunções e metanarrativas contraditórias são confrontados os diversos interesses coletivos e individuais, o que dificulta ou impede o consenso ou acordo de modo mais articulado.

Com efeito, como decorrência da situação descrita, os gestores vivenciam uma etapa na construção de suas identidades que pode ser enunciada como uma *fase crítica de posicionamento e negociação*, pois envolve tanto as identidades a eles atribuídas pelos

diversos atores sociais – externos e internos à universidade – quanto as identidade que eles atribuem ou pretendem atribuir a si próprios, que são em grande medida conflitantes.

Internamente, a dimensão política de sua atuação é uma unanimidade. O mesmo ocorre com a dimensão gerencial. No entanto, o que isso significa perante os contextos institucionais ainda não é muito claro, dada a discussão ideológica subjacente (metanarrativas sobre os pressupostos da economia *versus* o papel do Estado), tais como: A universidade pública deve ser paga? Ela deve vender produtos e serviços? A estabilidade do servidor deve acabar? Quais devem ser seus padrões de qualidade e de produtividade? Como ela deve ser avaliada? Enfim, tais questões não foram objeto de investigação, mas constituem parte do contexto em que a identidade gerencial é construída.

No entanto, identificar qual é a configuração identitária assumida pelos gestores da alta administração não é a questão central desta tese, embora não possa ser desconsiderada, dada a sua contextualização. Isso implica dizer que a todo o processo de construção de identidade está atrelada uma determinada configuração identitária, que é a base das negociações e o seu resultado desejado, em determinado contexto de determinado sistema de ação e durante algum período de tempo. Na prática, a identidade desejada pode diferir da identidade realizada, o que implica fraturas em sua configuração (DUBAR, 1997).

Assim, tornou-se fundamental compreender quais são as representações sobre a função gerencial, como os indivíduos lidam com as mesmas e como elas contribuem para organizar a construção da identidade dos gestores da alta administração das universidades, no contexto da prática social da gestão, que é estrutura pelas relações de poder.

Retomando os objetivos desta tese, evidenciam-se os principais resultados:

- A natureza e as características principais do trabalho dos gestores entrevistados em nada diferem do que mostram ou preconizam as publicações acerca do trabalho do gerente privado e público. Ao contrário, os resultados indicam a convergência. No entanto, é

evidenciado um forte simbolismo inerente ao cargo, dado o caráter institucional da universidade, expresso por rituais específicos, vestimentas, forma de tratamento e outros símbolos.

- Os indivíduos entrevistados assumiram a função gerencial em função de seus desejos de reconhecimento, realização, poder e prestígio social.

- Os reitores e vice-reitores percebem reciprocamente seu trabalho como complexo, difícil e desgastante, pois exige deles grande dedicação e envolvimento emocional. Os pró-reitores percebem seu trabalho como de natureza mais técnica do que política. No conjunto vivenciam seu trabalho de forma comprometida, dado envolvimento político que os congrega.

- A identidade gerencial implica constante negociação com os pares e com a comunidade universitária em geral, de modo a manter sua sustentação política.

- A identidade é construída em dois estágios distintos, mas complementares: quando da eleição e quando do exercício da função gerencial.

- No processo de construção de suas identidades gerenciais, tanto na fase eleitoral como quando entra em exercício da função gerencial, os gestores primeiramente estabelecem redes internas e externas de interesses e de trabalho para depois negociar e fixar sua agenda de trabalho.

Os resultados apontam para a construção de uma identidade reconhecida socialmente, cuja força se faz mais presente nos contextos microinstitucional e institucional. Nas últimas décadas, o prestígio e o *status* de gestor universitário – reitor, especialmente – vem perdendo seu reconhecimento social perante a esfera governamental. Em cidades de menor porte, os gestores ainda possuem grande prestígio e *status*.

Assim, os gestores vêm construindo suas identidades num contexto macrossocial mais amplo em transformação, cujos critérios de valor e de reconhecimento identitário vêm sendo expressos e aferidos em termos de resultado e *performance*, segundo uma lógica econômica

que atribui ao mercado uma racionalidade sociopolítica e a responsabilidade pelo bem estar social. Esse contexto mais amplo vem se reproduzindo dentro das universidades, fazendo com que a identidade gerencial, no contexto microinstitucional, ou organizacional, seja construída segundo os mesmos parâmetros de sucesso. Portanto, o movimento atual percebido é que a identidade gerencial em construção está em fase de negociação, dado que, a despeito das pressões e das metanarrativas ideologizantes, os gestores são sujeitos de sua ação, e como tal, são capazes de se engajar em práticas e ações coletivas que lhes permitam, em alguma medida, organizar e estruturar suas identidades.

Os reitores, em especial, encontram-se diante de uma situação quase inconciliável devido às forças e aos jogos de poder, com o qual têm de aprender a conviver para poder exercer sua ação gerencial. Ação esta que, para indivíduos investidos em mandatos, tem seus dias contados para começar e para acabar.

Toda pesquisa desta natureza traz contribuições, mas não deixa de apresentar limitações. A melhor forma de trabalhá-las é promover novas pesquisas (que terão suas próprias limitações), de modo a buscar respostas para perguntas que não foram eventualmente bem respondidas, ou para novas questões decorrentes dos resultados então encontrados, ou, talvez, para os dois casos. Mesmo porque é assim que se promove o avanço do conhecimento. Diante disso, podem ser pontuadas algumas sugestões para pesquisas futuras, preferencialmente próximas no tempo:

- Ampliar a pesquisa para todos os gestores, principalmente diretores de Unidades, Centros e Institutos, bem como chefes de departamento, incluindo-se, na perspectiva da identidade para o outro, a visão daqueles que jamais ocuparam uma função gerencial.
- Em função da quantidade de gestores pesquisados, perde-se um pouco a noção de “profundidade” e da dimensão temporal de forma mais detalhada. Ou seja, seria interessante acompanhar, diacrônica e etnograficamente, a construção da identidade gerencial desde o momento em que – no caso de reitor e vice-reitor – o indivíduo se candidata e posteriormente assume a função.
- Da mesma forma, pode vir a ser útil investigar o início da trajetória gerencial de um determinado indivíduo quando ele passa a desempenhar pela primeira vez, uma

função gerencial até o final de seu mandato. Neste caso em especial, a inclusão do pessoal técnico-administrativo pode ser considerada.

- Sugere-se, também, uma investigação com ex-reitores sobre como eles vivenciaram o retorno às atividades acadêmicas e como lida(ra)m com essa situação. Ou seja, como se deu tal reconfiguração identitária e como isso é sentido e vivenciado pelos indivíduos.
- Por fim, uma questão que merece ser investigada é como o indivíduo encara e vivencia o fato de ser chefe de quem ele foi anteriormente subordinado? Na universidade, o sistema de mandato impõe uma seqüência de predecessores e sucessores. Como se dá a transição? Como o ocupante atual se prepara para o ritual de despedida?

As recomendações anteriores reiteram a existência de um “espaço aberto” para investigação de novas problemáticas e para o aprofundamento das atuais. A reforma universitária está em debate e certamente suscita temas polêmicos, ideológicos e conceituais que, uma vez consubstanciados num texto normativo e regulatório, poderá colocar fim a uma série de problemas ao estabelecer ajustes e cursos de ação e, ao mesmo, provocar a emergência de novas questões de estudo. Nesse sentido, a identidade da própria universidade está em jogo e, conseqüentemente, a identidade dos gestores e de seus profissionais.

Espera-se, portanto, com o alcance dos objetivos propostos nesta pesquisa, ter contribuído para a compreensão da ação humana – especialmente a gerencial – nas organizações, ressaltando-se que, tal como a identidade é um padrão dinâmico, assim são o conhecimento e os meios de se obtê-lo e de se utilizá-lo.

REFERÊNCIAS

AKTOUF, Omar. A administração da excelência: da deificação do dirigente à reificação do empregado (ou os estragos do dilema do Rei Lear nas organizações). In DAVEL & VASCONCELOS. **“Recursos” Humanos e subjetividade**. Petrópolis: Vozes, 1996.

ALVESSON, Mats, SKÖLDBERG, Kaj. **Reflexive methodology**: new vistas for qualitative research. London: Sage, 2000.

ASHFORTH, Blake, KREINER, Glen E. **“How can you do it?”** dirty work and the challenge of constructing a positive identity. *Academy of Management Review*, v.24, n.3, 1999, p.413-434.

ASHFORTH, Blake E., MAEL, Fred. **Social identity theory and the organization**. *Academy of Management Review*, 1998, vol.14, n.1, p.20-39.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARNARD, Chester I. **As funções do executivo**. São Paulo: Atlas, 1979.

BARTOLOMÉ, Fernando. **Os executivos como seres humanos**. Coleção Harvard de Administração. Vol. 11. São Paulo: Nova Cultural, 1986, p.65-83.

BAUER, Martin W., GASKELL, George, ALLUM, Nicholas C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. In BAUER, Martin W., GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2003, p.17-36.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BENNIS, Warren. **A invenção de uma vida**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

BERGER, Peter, LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. 22.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BITTENCOURT, Cláudia, BARBOSA, Allan Claudius Queiroz. A gestão de competências. *In* BITTENCOURT, Cláudia (org.). **Gestão contemporânea de pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais**. Porto Alegre: Bookman, 2004

BLAKE, Robert R., MOUTON, Jane Srygley. **O grid gerencial**. São Paulo: Pioneira, 1978.

BOGDAN, Roberto C., BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Codex: Porto, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papirus, 1996.

BOYETT, Joseph, BOYETT, Jimmie. **O guia dos gurus**. 3.ed. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no Século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9.394, 20 de dezembro de 1996.

BRITO, Maria José Menezes. **A construção identitária da enfermeira no contexto das práticas de gestão em hospitais privados de Belo Horizonte**. Belo Horizonte: Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração, 2004 (Tese de Doutorado).

BROWN, Andrew D. **Narcissism, identity, and legitimacy**. *Academy of Management Review*, vol.22, n.3, 1997, p.643-686.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **A administração pública gerencial: estratégia e estrutura para um novo Estado**. Texto para Discussão n.09. Brasília: ENAP, 2001 (1996).

BRUYNE, Paul de, HERMAN, Jacques, SCHOUTHEETE, Marc de. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais**. 5.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

CALDAS, Miguel P., WOOD JR., Thomaz. **Identidade organizacional**. *Revista de Administração de empresas*, v.37, n.1, jan-mar, 1997, p.6-17.

CALHOUN, Craig. Social theory and the politics of identity. *In* CALHOUN, Craig. (Ed.) **Social theory and the politics of identity**. Oxford: Basil Blackwell, 1994.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação**: economia, sociedade e cultura. Volume II: O poder da identidade. 3.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

CATANI, Afrânio Mendes, OLIVEIRA, João Ferreira de. **Educação superior no Brasil**: reestruturação e metamorfose das universidades públicas. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. A universidade pública no Brasil: identidade e projeto institucional em questão. In TRINDADE, Héglio (org.). **Universidade em ruínas**: na república dos professores. Petrópolis: Vozes, Rio de Janeiro: CIPEDDES, 2000, p.179-189.

CAVALCANTI, Bianor Scelza, OTERO, Roberto Bevilacqua. **Novos padrões gerenciais no setor público**: medidas do governo americano orientadas para o desempenho e resultados. Cadernos EBAP, n.86. Rio de Janeiro: FGV/EBAP, dezembro, 1997.

CERULO, Karen. **Identity construction**: new issues, new directions. Annual Review of sociology, n.23, 1997, p.385-409.

CHANLAT, Jean-François. **Ciências sociais e management**: reconciliando o econômico e o social. São Paulo: Atlas, 2000.

_____. Por uma antropologia da condição humana nas organizações. In CHANLAT, Jean-François (Coord.) **O indivíduo na organização**: dimensões esquecidas. São Paulo: Atlas, 1993. Vol.1.p.21-45.

_____. Modos de gestão, saúde e segurança no trabalho. In DAVEL, Eduardo, VASCONCELOS, João. **“Recursos” humanos e subjetividade**. Petrópolis: Vozes, 1996.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.

_____. A universidade em ruínas. In TRINDADE, Héglio (org.). **Universidade em ruínas**: na república dos professores. 2.ed. Petrópolis: Vozes, Rio de Janeiro: CIPEDDES, 1999, p.211-223.

CHILD, John; RODRIGUES, Suzana Braga. **Corporate governance and new organizational forms**: the problema of double and multiple agency. Journal of Management and Governance (forthcoming).

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

CIAMPA, Antonio da Costa. **A estória do Severino e a história da Severina**: um ensaio de psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 2001 (7ª reimpressão de 1987).

_____. Identidade. In LANE, Silvia T. M., CODO, Wanderley (orgs.). **Psicologia social: o homem em movimento**. 9.ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

CODO, Wanderley. **Identidade e economia (I)**: espelhamento, pertencimento, individualidade. In *Psicologia: teoria e pesquisa*, vol.18, n.3. set-dez 2002, p.297-304.

CODO, Wanderley, SAMPAIO, José Jackson Coelho, HITOMI, Alberto Haruyoshi. **Indivíduo, trabalho e sofrimento**: uma abordagem interdisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1993.

CUNHA, Luiz Antônio. Reforma universitária em crise: gestão, estrutura e território. In TRINDADE, Héliogio (org.). **Universidade em ruínas**: na república dos professores. Petrópolis: Vozes, Rio de Janeiro: CIPEDDES, 1999, p.125-148.

_____. **A universidade temporã**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

DAVEL, Eduardo, MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. Reflexividade e a dinâmica da ação gerencial. In _____ (org.). **Gerência em ação**: singularidades e dilemas do trabalho gerencial. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2005.

DAVEL, Eduardo, VERGARA, Sylvia Constant. **Gestão com pessoas e subjetividade**. São Paulo: Atlas, 2001.

DAVIES, Annette, THOMAS, Robyn. **Gendering and gender in public service organizations**: changing professionals identities under new public management. *Public Management Review*, v.4, n.4, 2002, p.461-484.

DENZIN, Norman K., LINCOLN, Yvona S. **Handbook of qualitative research**. London: Sage, 1994.

DOMINGUES, Ivan (Org.). **Conhecimento e transdisciplinaridade**: aspectos metodológicos. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

DRÈZE, Jacques, DEBELLE, Jean. **Concepções da universidade**. Fortaleza: Edições Universidade Federal do Ceará, 1983.

DRUCKER, Peter. **O gerente eficaz**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1990.

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Porto: Porto, 1997.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Organizado por Michael Schröter. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

ENRIQUEZ, Eugène. **O indivíduo preso na armadilha da estrutura estratégica**. São Paulo, Revista de Administração de Empresas, vol.37, n.1, p18-29, jan/mar.1997.

_____. O vínculo grupal. In LEVY, André, NICOLAI, André, ENRIQUEZ, Eugène, DUBOST, Jean. **Psicossociologia**: análise social e intervenção. Petrópolis: Vozes, 1994.

ERIKSON, Erik H. **Identidade**: juventude e crise. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

ÉSTHER, Angelo Brigato, MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. **Contexto, Atuação e Dilemas do Trabalho Gerencial**. Encontro Nacional de Estudos Organizacionais, II, Anais, 2004.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. **A universidade brasileira em busca de sua identidade**. Petrópolis: Vozes, 1972.

_____. **Universidade e poder**: análise crítica / fundamentos históricos: 1930-45. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

FAYOL, Henri. **Administração industrial e geral**. São Paulo: Atlas, 1990.

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira**: reforma ou revolução? São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

FINGER, Almeri Paulo. **Liderança e gestão universitária**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1986.

FLEURY, Maria Tereza Leme. O desvendar a cultura de uma organização: uma discussão metodológica. In FLEURY, Maria Tereza Leme, FISCHER, Rosa Maria (Coord.). **Cultura e poder nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1992.

FLICK, Uwe. Entrevista episódica. In BAUER, Martin W., GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2003, p.114-136.

_____. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Bookman, 2004.

FRAGOSO FILHO, Carlos. **Universidade e sociedade**. Campina Grande: Edições Grafset, 1984.

FREITAS, Maria Ester de. **Cultura organizacional: formação, tipologias e impactos**. São Paulo: Makron Books, 1991

GAZZANIGA, Michael S., HEATHERTON, Todd F. **Ciência psicológica: mente, cérebro e comportamento**. Porto Alegre; São Paulo: Artmed, 2005.

GIDDENS, Anthony, PIERSON, Christopher. **Conversas com Anthony Giddens: o sentido da modernidade**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2000.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

HALES, Colin P. **What do managers do?** A critical review of the evidence. *Journal of Management Studies*, vol.23, n.1, January 1986, p.88-115.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 9.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

HANDY, Charles. **Como compreender as organizações**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

HERSEY, Paul, BLANCHARD, Kenneth H. **Psicologia para administradores de empresas: a utilização de recursos humanos**. São Paulo: EPU, 1977.

HILL, Linda. **Os novos gerentes**: assumindo uma nova identidade. São Paulo: Makron Books, 1993.

HOGG, Michael A., TERRY, Deborah J. **Social identity and self-categorization processes in organizational contexts**. *Academy of Management Review*, v.25, n.1, 2000, p.121-140.

JANNE, Henri. **A universidade e as necessidades da sociedade contemporânea**. Fortaleza: Edições UFC, 1981.

JANOTTI, Aldo. **Origens da universidade**: a singularidade do caso português. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992.

JOVCHELOVITCH, Sandra, BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In BAUER, Martin W., GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2003, p.90-113.

JUNQUILHO, Gelson Silva. **Ação gerencial na administração pública**: a re/produção de “raízes” brasileiras. Belo Horizonte: CEPEAD/FACE/UFMG, 2000 (Tese, Doutorado).

KATZ, Robert. **As habilitações de um administrador eficiente**. Coleção Harvard de Administração. Vol. 1. São Paulo: Nova Cultural, 1986, p.57-92.

KELSO, J. A. **Dynamic patterns**: the self-organization of brain and behavior. Cambridge: MIT Press, 1995.

KERR, Clark. **Os usos da universidade**. Fortaleza: Edições UFC, 1982.

KLIKSBERG, Bernardo. **A gerência na década de 90**. *Revista de Administração Pública*, v.22, n.1, jan-mar, 1988, p.59-85.

_____. **A gerência no final do século XX**. *Revista de Administração Pública*, v.27, n.2, abr-jun, 1993, p.183-201.

_____. **Uma gerência pública para os novos tempos**. *Revista do Serviço Público*, v.118, jan-jul, 1994, p.119-142.

KOTTER, John P. **Poder, dependência e gerenciamento eficiente**. Coleção Harvard de Administração. Vol. 14. São Paulo: Nova Cultural, 1986, p.5-31.

KURZ, Robert. **O colapso da modernização**: da derrocada do socialismo de caserna à crise da economia mundial. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

LAING, R.D. **O eu e os outros**. Petrópolis: Vozes, 1972.

LAPLANCHE, J., PONTALIS, J-B. **Vocabulário da psicanálise**. 8.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

LESSA, Carlos. **A universidade e a pós-modernidade**: o panorama brasileiro. Dados, vol.42, n.1, 1999 ,p.159-188.

LEHER, Roberto. **Para silenciar os *campi***. Educação e Sociedade, vol.25, n.88, p.867-891, Especial, out.2004.

_____. Projetos e modelos de autonomia e privatização das universidades públicas. In GENTILI, Pablo (Org.). **Universidades na penumbra**: neoliberalismo e reestruturação universidade universitária. São Paulo: Cortez, 2001, p.151-187.

LEVITT, Theodore. **O carrossel dos administradores**. Coleção Harvard de Administração. Vol. 22. São Paulo: Nova Cultural, 1986, p.35-56.

LIKERT, Rensis, LIKERT, Jane Gibson. **Administração de conflitos**: novas abordagens. São Paulo: McGraw-Hill, 1979.

LIKERT, Rensis. **Novos padrões de administração**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1971.

LIMA, José Fernandes de. **Sobre a reforma universitária**.
<http://www.andifes.org.br/files/Sobre%20a%20Reforma%20Universitaria.doc>. Acesso em 18/10/2004.

LINSTEAD, Alison, THOMAS, Robyn. **“What do you want from me?”** a poststructuralist feminist reading of middle managers’ identities. Culture and organization, vol. 8, n.1, 2002, p.1-20.

LIPIETZ, Alain. **A audácia**: uma alternativa para o século XXI. São Paulo: Nobel, 1991.

LONGO, Francisco. **A consolidação institucional do cargo de dirigente público**. Revista do Serviço Público, Ano 54, n.2, abr-jun, 2003, p.7-33.

MACEDO, Arthur Roquete de, TREVISAN, Lígia Maria Vettorato, TREVISAN, Péricles, MACEDO, Caio Esperandeo. **Educação superior no século XXI e a reforma universitária brasileira**. Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v.13, n.47, abr./jun. 2005, p.127-148.

MACHADO, Hilka Vier. **A identidade o contexto organizacional**: perspectivas de análise. Revista de Administração Contemporânea, Edição especial, 2003, p.51-73.

McCLELLAND, David C., BURHAM, David H. **O poder é o grande motivador**. Coleção Harvard de Administração. Vol. 27. São Paulo: Nova Cultural, 1986, p.5-29.

McGREGOR, Douglas. **Os aspectos humanos da empresa**. Lisboa: Livraria Clássica Editora, s.d.

MARCH, James G., SIMON, Herbert A. **Teoria das organizações**. 5.ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1981.

MARRA, Adriana Ventola. **A prática social do trabalho do gerente na Universidade Federal de Viçosa**: um estudo de caso sobre professores universitários com cargo de chefia intermediária. Belo Horizonte: CEPEAD/FACE/UFMG (dissertação de Mestrado), 2003.

MEAD, George Herbert. **Mind, self and society**: from the standpoint of a social behaviorist. Chicago: The Chicago University Press, 1934.

MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. **As estratégias do trabalhador informático nas relações de trabalho**. Belo Horizonte: Faculdade de Ciências Econômicas (Tese, Professor Titular), 1991.

_____. **Competitividade e novas tecnologias de gestão: revisitando a função gerencial**. Belo Horizonte: CEPEAD, 1994a (Relatório de Pesquisa/Sebrae).

_____. **Dificuldades de implementação de uma nova função gerencial**: alguns resultados e reflexões. Reunião Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, Anais..., XVIII, 1994b, p.347-359.

_____. **O gerente e a função gerencial nas organizações pós-reestruturação produtiva.** Encontro Nacional de Estudos do Trabalho, Anais..., VI. São Paulo: ABET, 1999.

_____. (Coord.). **O espaço da gerência feminina:** desafios de gênero e da função em instituições financeiras. Belo Horizonte: CEPEAD/FACE/UFMG (Relatório de Pesquisa), 2000.

_____. (Coord.). **Desafios da gerência e liderança em contextos diferenciados de reestruturação:** a gerência feminina em instituições financeiras e a construção de liderança em redes organizacionais. Belo Horizonte: CEPEAD/FACE/UFMG (Relatório de Pesquisa), 2001.

_____. (Coord.). **Gestor e gerência em organizações públicas e privadas:** questões de reestruturação, de gênero e descentralização. Belo Horizonte: CEPEAD/FACE/UFMG (Relatório de Pesquisa), 2004.

MENEZES NETO, Paulo Elpídio de. **Universidade:** ação e reflexão. Fortaleza: Edições Universidade Federal do Ceará, 1983.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINTZBERG, Henry. **Administrando governos, governando administrações.** Revista do Serviço Público, Ano 49, n.4, out-dez, 1998, p.148-164.

_____. The manager's job: folklore and fact. In CARROL, Jr, Stephen, PAINE, Frank T., MINER, John B. **The management process:** cases and readings. 2.ed. New York: MacMillan, London: Collier MacMillan, 1977.

_____. **The nature of managerial work.** New York: Harper & Row, 1973.

_____. **Rounding out the manager's job.** Sloan Management Review, fall 1994, p.11-26.

MORA, José Ferrater. **Dicionário de filosofia.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MORHY, Lauro. Brasil: universidade e educação superior. In MORHY, Lauro (org.). **Universidade no mundo:** universidade em questão. Vol.2. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004.

MORSE, John J., LORSCH, Jay W. **Para além da Teoria Y**. Coleção Harvard de Administração. Vol. 20. São Paulo: Nova Cultural, 1986, p.5-29.

MOTTA, Paulo Roberto. **Gestão contemporânea**: a ciência e a arte de ser dirigente. Rio de Janeiro: Record, 1995.

NEVES, Clarissa Ekert Baeta. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil. In SOARES, Maria Susana Arrosa (Coord.). **A educação superior no Brasil**. Brasília: Capes, 2002, p.43-106.

NEWCOMER, Kathryn E. **A preparação dos gerentes públicos para o século XXI**. Revista do Serviço Público, Ano 50, n.2, abr-jun, 1999, p.5-18.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 2.ed., 2001.

NKOMO, Stella M., COX Jr., Taylor. Diversidade e identidade nas organizações. In CALDAS, Miguel, FACHIN, Roberto, FISCHER, Tânia (orgs.). **Handbook de estudos organizacionais**: modelos de análise e novas questões em estudos organizacionais. Volume 1. São Paulo: Atlas, 1998, p.334-360.

NUSSENZVEIG, H. Moysés (Org.). **Repensando a universidade**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/COPEA, 2004.

OLIVE, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In SOARES, Maria Susana Arrosa (Coord.). **A educação superior no Brasil**. Brasília: Capes, 2002.

OLIVEIRA JÚNIOR, Lourival Batista de. **Reforma do Estado e mudanças na política educacional**: algumas observações sobre o ensino superior brasileiro nos anos noventa. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora (Faculdade de Educação, Dissertação de Mestrado), 2003.

PAÇO-CUNHA, Elcemir. **Universidade pública e adaptação organizacional**: conformidade e resistência às demandas institucionais. Lavras: Universidade Federal de Lavras (Dissertação de Mestrado), 2004.

PAHL, Ray. **Depois do sucesso**: ansiedade e identidade *fin-de-siècle*. São Paulo: Editora da UNESP, 1997.

PAIVA, Kely Cesar Martins de, ÉSTHER, Angelo Brigato, PIRES, Ana Carolina Rodrigues, MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. **Milícias, malícias e delícias da função gerencial**: o setor hoteleiro em foco. *Turismo em Análise*, v.17, número especial, jan. 2006, p.116-141.

PAVLICA, Karel, THORPE, Richard. **Manager's perceptions of their identity**: a comparative study between the Czech Republic and Britain. *In British Journal of Management*, v.9, 1998, p.133-149.

PRIGOGINE, Ilya. **Do ser ao devir** (Entrevistas a Edmond Blattchen). São Paulo: Editora Unesp; Belém: Editora da Universidade Estadual do Pará, 2002.

_____. **O fim das certezas**: tempo, caos e as leis da natureza. São Paulo: Editora da Unesp, 1996.

REED, Michael. **Redirections in organizational analysis**. London: Tavistock Publications, 1985.

_____. **Sociologia da gestão**. Oeiras: Celta, 1997.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

RISTOFF, Dilvo I. A tríplice crise da universidade brasileira. *In TRINDADE, Hégio (org.)*. **Universidade em ruínas**: na república dos professores. 2.ed Petrópolis: Vozes, Rio de Janeiro: CIPEDES, 1999, p.201-210

RODRIGUES, Suzana Braga. De fábricas a lojas de conhecimento: as universidades e a desconstrução do conhecimento sem cliente. *In FLEURY, Maria Tereza Leme, OLIVEIRA JÚNIOR, Moacir de Miranda (Org.)*. **Gestão estratégica do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2001, v. 1, p. 87-117.

ROE, Mark J. **Political determinants of corporative governance**. New York: Oxford University Press, 2003.

ROSSI, Luiz Gasparino de Assis, MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes, BRITO, Maria José Menezes. **A prática gerencial em pequenas indústrias da região metropolitana de Belo Horizonte**. CLADEA, 37, Anais...Porto Alegre, v.1, n.1, 2002.

RUEDGER, Marco Aurelio, RICCIO, Vicente. **O caso da gestão da reforma universitária brasileira**: negociação como estratégia de ação política. Cadernos EBAPE.BR, n2, v.II, jul.2004. (www.ebape.fgv.br/cadernosebape).

SAINSAULIEU, Renaud. **Sociologia da empresa**: organização, cultura e desenvolvimento. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa Santos. **A universidade do século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2003 [1.ed. 1995].

SCHWARTZMAN, Simon. Educação para o futuro. In PAIM, Antonio. **Os novos caminhos da universidade**. Fortaleza: Imprensa Universitária da Universidade Federal do Ceará, 1981.

SCHWELLA, Erwin. **Inovação no governo e no setor público**: desafios e implicações para a liderança. Revista do Serviço Público, Ano 56, n.3, jul-set, 2005, p.259-276.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **A teoria do habitus em Pierre Bourdieu**: uma leitura contemporânea. Revista Brasileira de Educação, n.2, maio/jun/jul/ago, 2002, p.60-69.

SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade pública estatal**: entre o público e o privado/mercantil. Educação e Sociedade, v.26, n.90, p. 191-222, Jan./Abr. 2005

_____. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. Educação e Sociedade, v.27, n.96, p.1021-1056, Ed. Especial, Out.2006.

SILVA, José Roberto Gomes da, VERGARA, Sylvia Constant. **Mudança organizacional e as múltiplas relações que afetam a reconstrução das identidades dos indivíduos**. In Encontro Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração, Anais, 2002.

SILVEIRA, Nise da. **Jung**: vida e obra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 11.ed., 1988.

SILVERMAN, David. **Interpreting qualitative data**: methods for analysing talk, text and interaction. London: Sage, 1993.

SIMON, Herbert. **Comportamento administrativo**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, Instituto de Documentação, 1970.

SOMERS, M.R., GIBSON, G.D. Reclaiming the epistemological “other”: narrative and the social constitution of identity. *In*: CALHOUN, Craig. (Ed.) **Social theory and the politics of identity**. Oxford: Basil Blackwell, 1994.

STRAUSS, Anselm L. **Espelhos e máscaras: em busca de identidade**. São Paulo: Edusp, 1999.

TAJFEL, Henri. **Social psychology of intergroup relations**. *Annual Review of Psychology*, v.33, 1982, p-1-39.

TANNENBAUM, Robert, SCHMIDT, Warren H. **Como escolher um padrão de liderança**. São Paulo: Nova cultural, 1986, p25-52.

TAYLOR, F. W. **Princípios de administração científica**. São Paulo: Atlas, 1970.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação e universidade**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1988.

TENÓRIO, Fernando Guilherme. **O Estado empresário brasileiro: notas histórico-ideológicas**. Cadernos EBAP, n.85. Rio de Janeiro: FGV/EBAP, julho, 1997.

THOMAS, Robyn, DAVIES, Annette. **Theorizing the micro-politics of resistance: New Public Management and managerial identities en the UK public services**. *Organization Studies*, v.26, n.5, 2005, p.683-706.

TRAGTENBERG, Maurício. **Administração, poder e ideologia**. São Paulo: Cortez, 1989.

TRIGUEIRO, Michelangelo Giotto Santoro. **Universidades públicas: desafios e possibilidades no Brasil contemporâneo**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

TRINDADE, Hélió. Universidade, ciência e Estado. *In* TRINDADE, Hélió (org.). **Universidade em ruínas: na república dos professores**. 2.ed Petrópolis: Vozes, Rio de Janeiro: CIPEDES, 1999, p.9-23.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TURATO, Egberto Ribeiro. **Tratado de metodologia da pesquisa clínico-qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2003.

UYTERHOEN, Hugo E. R. **Os gerentes sob pressão**. Coleção Harvard de Administração. Vol. 8. São Paulo: Nova Cultural, 1986, p.5-27.

VASCONCELOS, Isabela Freitas Gouveia de, VASCONCELOS, Flávio C. **Gestão de recursos humanos e identidade social: um estudo crítico**. São Paulo: Revista de Administração de Empresas, v.42, n.1, jan/mar-2000, p.64-78.

VELHO, Gilberto. **Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

VIEIRA, Eurípedes Falcão, VIEIRA, Marcelo Milano Falcão. **Estrutura organizacional e gestão do desempenho nas universidades federais brasileiras**. Rio de Janeiro: Revista de Administração Pública, n.37, v.4, jul./ago.2003, p.899-920.

ZALEZNIK, Abraham. **Gerentes e líderes são diferentes?** Coleção Harvard de Administração. Vol. 17. São Paulo: Nova Cultural, 1986, p.5-27.

WAUTIER, Anne Marie. **A construção identitária e o trabalho nas organizações associativas**. Ijuí: Editora Unijuí, 2001.

WEBER, Max. **Ensaio de sociologia**. Rio de Janeiro: LTC, 1982.

WHITLEY, Richard. **On the nature of managerial tasks and skills: their distinguishing characteristics and organization**. Journal of Management Studies, vol.26, n.3, May 1989, p.209-224.

ANEXOS

ANEXO A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM OS REITORES DAS UNIVERSIDADES EM MINAS GERAIS

1. Quem é o(a) senhor(a)? Por favor, apresente-se.
2. O que é ser Reitor(a) de uma universidade federal?
3. O que é necessário para alguém ser Reitor(a) numa universidade pública federal? Por quê?
4. O que o(a) levou a se candidatar a Reitor(a)?
5. Fale-me um pouco mais sobre sua trajetória profissional, desde o início, se possível.
6. O(a) senhor(a) continua atuando como docente? Como o(a) senhor(a) concilia as duas funções? Por que o(a) senhor(a) continua (ou não) com a função docente?
7. Como o(a) senhor(a) se sente hoje, sendo Reitor(a)?
8. Como é seu dia-a-dia de Reitor(a)?
9. Para quem o Senhor(a) trabalha?
10. Qual a sua visão sobre a política universitária brasileira? (Em termos de governo)
11. O que é a universidade federal?
12. O(a) senhor(a) baseia sua ação em alguma pessoa? O(a) senhor(a) se espelha em alguém? Ou seja, como o(a) senhor(a) construiu sua forma de atuação?
13. Do que o(a) senhor(a) mais gosta na função? O que causa mais prazer, satisfação, alegria?
14. Do que mais detesta? O que lhe causa mal-estar, angústias?
15. Fale-me sobre o que facilita sua ação como Reitor(a).
16. E o que dificulta?
17. Como o(a) senhor(a) lida com a questão hierárquica?
18. O que implica o fato de um Reitor(a) ter um mandato de tempo definido (ainda que reelegível)? Além disto, em tese o Reitor(a), ao término do mandato volta a ser professor? Como é isto para o(a) senhor(a)?
19. Como são travadas as relações de poder neste contexto? Qual o papel do Reitor(a) nisto?
20. Como e onde o senhor(a) se vê no futuro?
21. Hipoteticamente falando, se o(a) senhor(a) pudesse fazer três pedidos ao gênio da lâmpada mágica, o que o(a) senhor(a) pediria? Por quê?
22. O(A) senhor(a) gostaria de acrescentar mais alguma coisa ou fazer alguma pergunta?
23. Obrigado!

ANEXO B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM OS VICE-REITORES DAS UNIVERSIDADES EM MINAS GERAIS

1. Quem é o(a) senhor(a)? Por favor, apresente-se.
2. O que é ser vice-Reitor(a) de uma universidade federal?
3. O que é necessário para alguém ser vice-Reitor(a) numa universidade pública federal? Por quê?
4. Por que o(a) senhor(a) foi escolhido (ou se candidatou a) a vice-Reitor(a)?
5. O(A) senhor(a) continua atuando como docente? Como o(a) senhor(a) concilia as duas funções? Por que o(a) senhor(a) continua (ou não) com a função docente?
6. Como o(a) senhor(a) se sente hoje, sendo vice-Reitor(a)?
7. Como é seu dia-a-dia de vice-Reitor(a)?
8. O que é ser Reitor(a), em sua opinião?
9. O que é necessário para se tornar um Reitor(a)? (além de ser eleito, é claro...)
10. O(A) senhor(a) poderia falar alguma coisa sobre o Reitor(a) atual?
11. Qual a sua visão sobre a política universitária brasileira? (Em termos de governo)
12. O que é a universidade federal?
13. O(A) senhor(a) baseia sua ação em alguma pessoa? O(A) senhor(a) se espelha em alguém? Ou seja, como o(a) senhor(a) construiu sua forma de atuação?
14. Do que o(a) senhor(a) mais gosta na função? O que causa mais prazer, satisfação, alegria?
15. Do que mais detesta? O que lhe causa mal-estar, angústias?
16. Fale-me sobre o que facilita sua ação como Vice-Reitor(a).
17. E o que dificulta?
18. Como o(a) senhor(a) lida com a questão hierárquica?
19. Nesse sentido, o que implica o fato de um Vice-Reitor(a) ter um mandato de tempo definido (ainda que reelegível)? Além disto, em tese o Vice-Reitor(a), ao término do mandato volta a ser professor? Como é isto para o(a) senhor(a)?
20. Como são travadas as relações de poder neste contexto? Qual o papel do Vice-Reitor(a) nisto?
21. Como e onde o senhor(a) se vê no futuro?
22. Hipoteticamente falando, se o(a) senhor(a) pudesse fazer três pedidos ao gênio da lâmpada mágica, o que o(a) senhor(a) pediria? Por quê?
23. O(A) senhor(a) gostaria de acrescentar mais alguma coisa ou fazer alguma pergunta?
24. Obrigado!

ANEXO C – ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM OS PRÓ-REITORES DAS UNIVERSIDADES EM MINAS GERAIS

1. Quem é O(a) senhor(a)? Por favor, apresente-se.
2. O que é ser pró-Reitor(a) de uma universidade federal?
3. O que é necessário para alguém ser pró-Reitor(a) numa universidade pública federal? Por quê?
4. Por que o(a) senhor(a) foi escolhido para ser pró-Reitor(a)?
5. O(a) senhor(a) continua atuando como docente? Como o(a) senhor(a) concilia as duas funções? Por que o(a) senhor(a) continua (ou não) com a função docente?
6. Como é seu dia-a-dia de pró-Reitor(a)?
7. O que é ser Reitor(a), em sua opinião?
8. O que é necessário para se tornar um Reitor(a)? (além de ser eleito, é claro...)
9. O(a) senhor(a) poderia falar alguma coisa sobre o Reitor(a) atual?
10. Qual a sua visão sobre a política universitária brasileira? (Em termos de governo)
11. O que é a universidade federal?
12. O(A) senhor(a) baseia sua ação em alguma pessoa? O(a) senhor(a) se espelha em alguém? Ou seja, como o(a) senhor(a) construiu sua forma de atuação?
13. Do que o(a) senhor(a) mais gosta na função? O que causa mais prazer, satisfação, alegria?
14. Do que mais detesta? O que lhe causa mal-estar, angústias?
15. Fale-me sobre o que facilita sua ação como pró-Reitor(a).
16. E o que dificulta?
17. O que é ser pró-Reitor(a) e o que é necessário para ser um?
18. Como o(a) senhor(a) lida com a questão hierárquica?
19. Nesse sentido, o que implica o fato de um pró-Reitor(a) ter um mandato de tempo definido (ainda que reelegível)? Além disto, em tese o pró-Reitor(a), ao término do mandato volta a ser professor? Como é isto para o(a) senhor(a)?
20. Como são travadas as relações de poder neste contexto? Qual o papel do pró-Reitor(a) nisto?
21. Como e onde o senhor(a) se vê no futuro?
22. Hipoteticamente falando, se o(a) senhor(a) pudesse fazer três pedidos ao gênio da lâmpada mágica, o que o(a) senhor(a) pediria? Por quê?
23. O(A) senhor(a) gostaria de acrescentar mais alguma coisa ou fazer alguma pergunta?
24. Obrigado!